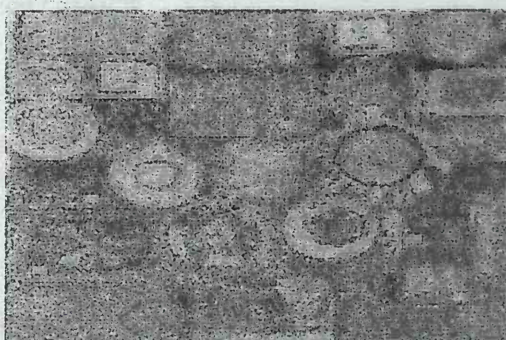
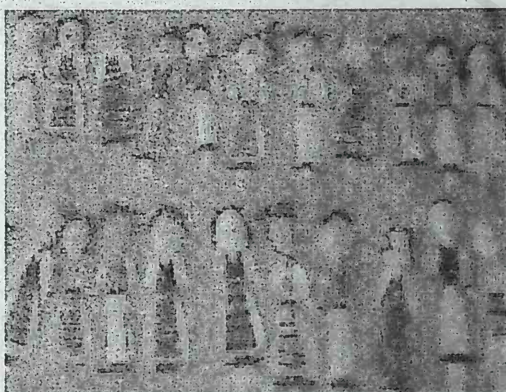
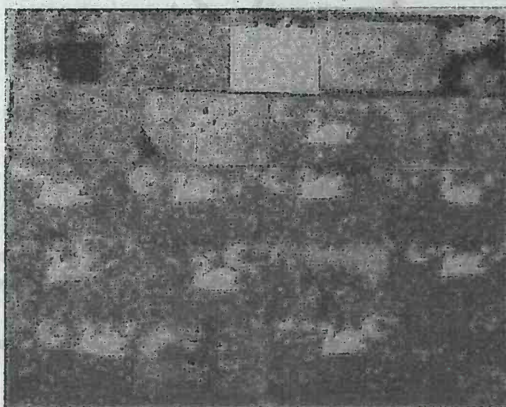


TRIFAN ANIȘOARA

CREATIVITATEA PREȘCOLARILOR







Iunie 2015

Buzău

Trifan Anişoara

Creativitatea preşcolarilor

2015



Trifan Anișoara

Creativitatea preșcolarilor

2015

Tehnoredactarea şi corectura: autoarea

Descrierea CIP a Bibliotecii Naţionale a României
TRIFAN, ANIŞOARA
Creativitatea preşcolarilor / Trifan Anişoara. - Braşov : Etnous, 2015
Bibliogr.
ISBN 978-606-712-155-1

159.922.7



CUPRINS

INTRODUCERE

Motto:

"Creativitatea este o floare atât de delicată, încât elogiul o face să înflorească, în timp ce descurajarea o înăbusă adesea chiar înainte ca ea să se poata transforma în floare" (T. Carlyl)

Ca fenomen social, educația este o acțiune specific umană, ea schimbându-și finalitațile, conținuturile și funcțiile odata cu schimbările societații însăși, pe care o influențează la rândul ei. Spațiul social contemporan este caracterizat de o multitudine de probleme cărora educația trebuie să le găsească soluții. Una, și poate cea mai importantă, este evoluția rapidă a cunoașterii și tehnicii. În aceste condiții, idealul educațional impus de către societate educației este dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, formarea personalității autonome si creative.

În acest context, grădiniței, ca principal agent educativ, îi revine rolul de a înarma tinerii cu simț critic, cu capacitatea de a înțelege și de a răspunde adecvat diverselor provocări din partea societății, de a deveni tot mai mult agenți ai propriei formări, care să-și organizeze, să-și structureze singuri cunoașterea, să descopere singuri soluțiile problemelor apărute, având formată judecata și responsabilitatea viitoare (stipulări din Raportul Comisiei Internaționale a EducSarcina grădiniței de a dezvolta spiritulației pentru secolul XXI către UNESCO, Paris, 1980).

Sarcina grădiniței de a dezvolta spiritul creator al preșcolarilor, prin dezvoltarea celor mai subtile procese cognitive si noncognitive implicate în actul creator, nu mai este posibilă numai cu metodologia sprijinita de legile exercițiului sau cu cea bazată pe imitație și sugestie. În prezent, învățarea de tip școlar trebuie sa depășească aceste limite, să-și realizeze menirea printr-o judicioasă valorificare a potențialului uman, prin stimularea și dezvoltarea vocației și capacităților creatoare, sporind, astfel, contribuția oamenilor la producerea de valori materiale și spirituale.

Metodologia realizării acestor obiective cuprinde o serie de strategii activ-

participative, prin care înţelegem ansamblul condiţiilor (metode, procedee, mijloace, materiale, forme de oganizare a instruirii, interacţiuni şi relaţii instrucţionale, decizii instrucţionale) care-i scot pe copii din ipostaza de obiect al formării, şi-i transformă în subiecţi activi, coparticipanţi la propria formare.

Învăţarea euristică, din care derivă învăţarea creativă, nu se opune învăţării şcolare clasice, ci este o nouă calitate a acesteia prin obiectivele pe care le urmăreşte privind formarea personalităţii omului contemporan. Dacă învăţarea comeniană (dezvoltată ulterior de Pestalozzi, Usinschi ş.a.) pune accent pe învăţarea prin memorare şi reproducere fără a exclude preocupările pentru dezvoltarea gândirii, învăţarea creativă pune accent pe învăţarea pe cercetare, descoperire, pe învăţarea prin efort propriu (independent sau dirijat), pe echipamentul intelect operatoriu, pe gândirea divergentă şi imaginaţia creativă.

Învăţarea creativă nu exclude însă procupările pentru educarea memoriei deoarece, fără acest instrument intelectual, gândirea şi imaginaţia creatoare nu ar dispune de material de prelucrare. Dacă materialul informativ asimilat pe cale memorială este o condiţie pentru operativitatea mintală, ce stă la baza învăţării creative, dezvoltarea fluidităţii, flexibilităţii, originalităţii, sensibilităţii faţă de probleme, ca şi caracteristici ale imaginaţiei, şi implicit ale creativităţii, constituie obiectivele ce trebuie realizate de învăţarea creativă.

Un astfel de învăţământ vine cu cerinţe noi pentru cadrul didactic, care nu poate lăsa totul în seama copiilor. Problemele eventuale, soluţii şi modul de intervenţie necesar trebuie gândite dinainte de cadrul didactic. În aceste condiţii, mulţi învăţători şi educatori preferă să urmeze demersuri educaţionale tradiţionale, bazate de multe ori pe memorarea de informaţii şi rezolvarea problemelor prin analogie, prin urmare unor scheme preschise de rezolvare. Toate acestea în ciuda noilor tendinţe existente în învăţământul românesc de orientare a demersurilor didactice spre dezvoltarea potenţialului creativ al elevilor, în scopul unei mai bune integrări socio-profesionale a acestora (tendinţe ce se manifestă la nivelul obiectivelor generale şi specifice, al curricumului, la nivelul finalităţilor ce se doresc a fi evaluate în cadrul testărilor naţionale).

Pornind de la aceste considerente, prin prezenta lucrare voi încerca să

surprind principalele elemente teoretice referitoare la fenomenul creativității, să stabilesc cadrul de manifestare şi stimulare al potenţialului creativ al preşcolarilor, să identific strategii didactice menite să stimuleze creativitatea preşcolarilor în cadrul jocurilor de creaţie pentru a obţine produse creative superioare.

Capitolul I

Particularităţile specifice copiilor de vârstă preşcolară

I.1. Caracteristicile dezvoltării psihofizice a preşcolarului

Perioada preşcolară, între 3 şi 7 ani, constituie cea de-a doua copilărie, denumită şi *„vârsta de aur”* a copilăriei. Preşcolaritatea aduce schimbări importante în viaţa unui copil, atât în planul dezvoltării somatice, cât şi a celei psihice, dar şi în ceea ce priveşte planul relaţional.

La sfârşitul acestei perioade ne întâlnim cu expresia *„cei 7 ani de acasă”*, ce reflectă tocmai importanţa constituirii bazelor dezvoltării activităţii psihice şi conturarea trăsăturilor de personalitate ce îşi pun amprenta pe comportamentele viitoare.

Copilul preşcolar traversează etapa cunoaşterii, prin lărgirea contactului cu mediul social şi cultural, din care asimilează modele de viaţă ce determină o integrare tot mai activă la condiţia umană.

În urma documentării teoretice, prin consultarea diferitelor surse bibliografice am identificat următoarele caracteristici specifice acestei vârste:

- Diversificarea conduitelor psiho-motrice;
- Particularitatea caracteristică acestei vârste este marea sa mobilitate, prin predominarea proceselor excitative asupra celor inhibitive;
- Complicarea şi adâncirea proceselor de cunoaştere, la schimbarea atitudinii faţă de mediul înconjurător[1];
- Adâncirea contradicţiilor dintre solicitările externe şi posibilităţile interne ale copilului;
- Lărgirea cadrului relaţional (cu obiecte, cu alţii, cu sine), constituie una dintre premisele dezvoltării psihice pe toate planurile;

---

[1] Golu, P., Verza, E., Zlate, M., (1994), *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti, p. 74.

- Exuberanţa motorie şi senzorială specifică acestei etape se va asocia cu îmbogăţirea şi flexibilitatea limbajului, cu dezvoltarea gândirii care câştigă coerenţă, claritate, comunicativitate şi se emancipează într-o oarecare măsură de dominanţa afectivă şi activă care o frâna în etapa anterioară[2];
- Conturarea imaginii şi conştiinţei de sine, dezvoltarea conştiinţei morale;
- Creşterea gradului de autonomie;
- În unele situaţii poate apărea aşa numita dedublare comportamentală;
- Maturizarea posibilităţilor cognitiv – operaţionale;
- Intensificarea şi creşterea capacităţilor sale adaptative;
- Regularizarea planului relaţional interpersonal;
- Atitudinile imaginative şi subiective asupra lumii vor fi înlocuite treptat cu atitudini realiste şi obiective;
- Mimarea unei acţiuni va fi înlocuită cu învăţarea şi efectuarea reală a acţiunii respective;

Urmărind particularităţile de vârstă ale copiilor din cele 3 grupe, în care se împarte vârsta preşcolară: grupa mică (3 – 4 ani), grupa mijlocie (4 – 5 ani), grupa mare (5 – 6/7 ani), putem identifica următoarele caracteristici:

Perioada preşcolară mică:

- Comunicarea reciprocă între copii în timpul jocului sau al altor activităţi este încă insuficient dezvoltată;
- Procesele psihice nu s-au desprins încă de acţiune;
- Activitatea devine mai organizată şi mai bogată în conţinut;
- Gândirea este subordonată acţiunii concrete;
- Se produce o trecere de la obiecte şi manipularea lor la integrarea acestora în strategii mai largi de utilizare, în care li se conferă acestora funcţii simbolice;
- Instabilitate motorie, dificultate în adaptare la condiţii şi situaţii noi.

---

[2] Golu, P., Verza, E., Zlate, M., (1994), *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti, p. 75.

Perioada preşcolară mijlocie:

- Activitatea devine mai variată şi mai complexă;
- Conţinutul jocurilor se îmbogăţeşte;
- Percepţia începe să se desfăşoare ca un proces independent, având sarcini şi moduri proprii de realizare;
- Memorarea şi reproducerea voluntară prinde contur;
- Apar elementele conduitei voluntare – copilul îşi subordonează acţiunea unui scop dinainte fixat, putând renunţa uneori la dorinţe trecătoare;
- Se evidenţiază progrese în linia motricităţii, funcţiilor cognitive şi a însuşirilor de personalitate;
- Această perioadă mai este considerată de unii autori *„vârsta de cristalizare primară a viitoarei personalităţi*[3]*"*;
- Are capacitatea de însuşire şi respectarea unor reguli (de convieţuire, igienă, de joc, de politeţe).

Perioada preşcolară mare:

- Apar manifestările de atenţie voluntară;
- Trecerea la învăţarea sistematică;
- Activitatea de cunoaştere a realităţii se adânceşte;
- Apar cele mai simple forme de gândire logică, orientată spre sistematizarea şi generalizarea faptelor;
- Însuşirea unui cerc de reprezentări şi noţiuni despre realitatea înconjurătoare;
- Dezvoltarea proceselor psihice: atenţie, voinţă, memorare, spirit de observaţie;
- Forţa şi agilitatea motrică este probată în această perioadă prin imitaţie;
- Se manifestă un dezvoltat simţ către domeniul artei.

---

[3] Tomşa, Gh., Oprescu, N., (2007), *Bazele teoretice ale psihopedagogiei preşcolare*, Editura V&I INTEGRAL, Bucureşti,p. 59

I.2. Repere ale creşterii şi dezvoltării anatomo - fiziologice la copiii de vârstă preşcolară

Făcând o sinteză a materialelor bibliografice consultate, sintetizăm astfel reperele creşterii şi dezvoltării anatomo – fiziologice specifice preşcolarilor:

-procesul de creştere în înălţime este accelerat, la fel ca şi cel de creştere în greutate în primii ani de viaţă, cu vârsta are loc o diminuare treptată a ritmului de creştere şi dezvoltare. O perioadă de creştere lentă se instalează pe la 4 – 5 ani, când creşterea anuală este de numai 4 – 6 cm, aproximativ 6%, o uşoară intensificare a ritmului de creştere pare să aibă loc pe la sfârşitul perioadei de 6 – 7 ani[4]. La 3 ani talia unui copil este de 91 – 92 cm., iar la sfârşitul vârstei preşcolare ajunge la 117 – 118 cm.;

- în ceea ce priveşte greutatea, adausul anual este de 2 kg; la 3 ani copilul cântăreşte 14 kg, iar la 7 ani ajunge la 22 kg.

- fetele au talia şi greutatea mai mică cu 1cm, respectiv 0,5 – 1 kg faţă de băieţi, ce poate varia însă în funcţie de alimentaţie, igienă, stare de sănătate[5];

-regula creşterii şi dezvoltării este inegală pentru această vârstă, apare astfel o disproporţie între creşterea capului care este mai mare faţă de membrele inferioare mai scurte; acest fapt are repercursiuni asupra stabilităţii şi echilibrului corpului.

Această regulă a dezvoltării inegale se extinde şi asupra altor organe şi ţesuturi, cum ar fi pielea, ca urmare a proceselor de diferenţiere a ţesuturilor şi celulelor[6];

- se continuă în această perioadă procesul de osificare, apar aşadar *„puncte de osificare"*[7] ;

- datorită elasticităţii coloana vertebrală se poate modifica, însa curburile coloanei vertebrale s-au format deja însă nu au o suficientă stabilitate[7];

- sistemul muscular este la fel de inegal dezvoltat; muşchii lungi ai membrelor

---

[4]Roşca, Al., Chircev, A., (1965), *Psihologia copilului preşcolar*, EDP, Bucureşti, p. 50

[5]Golu, P., Verza, E., Zlate, M., (1994), *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti, p. 78

superioare şi inferioare progresează mai rapid decât cei scurţi ai mâinii, fapt care explică de ce preşcolarul efectuează mai uşor mişcările largi, ample (mers aruncare, lovire), decât mişcările de precizie (desen, croşetat etc.). La preşcolari muşchii sunt insuficient dezvoltaţi, mai ales cei de la nivelul părţii anterioare a cutiei toracice şi cei de la nivelul coloanei vertebrale (posterior),[6] ;

- cea mai spectaculoasă modificare o întâlnim însă la nivelul sistemului nervos.

Celulele ţesutului nervos se diferenţiază, cresc sub raport morfologic, îşi perfecţionează funcţiile.

Sistemul nervos se dezvoltă atât în direcţia diferenţierii şi creşterii morfologice a celulelor ţesutului nervos cât şi în direcţia perfecţionării lor funcţionale. Există deosebiri cantitative şi mai ales calitative între sistemul nervos al copilului şi al adultului. Un rol important în viaţa organismului copilului mic îl are activitatea sistemului nervos vegetativ, care inervează toate organele interne, vasele de sânge şi muşchii scheletici.

Există de asemenea unele observaţii care arată că în etapa iniţială a copilăriei predomină activitatea sistemului nervos parasimpatic, în raport cu cel simpatic, ceea ce are ca urmare dilatarea uşoară a vaselor cutanate, excitabilitatea pronunţată a sfincterului vezicii urinare, a sfincterului anal etc.[6] ;

- totodată, creierul îşi măreşte volumul. La naştere el, cântăreşte cca 370 g, către 3 ani îşi triplează greutatea, iar la sfârşitul spreşcolarităţii reprezintă aproximativ 4/5 din greutatea lui finală, cântărind cca 1 200 g. Important în această etapă este procesul de diferenţiere a neuronilor care formează straturile corticale, creşterea numărului fibrelor mielinice şi a fibrelor intercorticale, perfecţionarea funcţională a diferitelor regiuni corticale.

Cea mai importantă modificare o reprezintă, însă, schimbarea raportului de forţă dintre sistemul nervos periferic şi sistemul nervos central;

- ca urmare a dezvoltării scoarţei cerebrale creşte numărul si viteza de formare a

---

[6] Roşca, Al., Chircev, A., (1965), *Psihologia copilului preşcolar*, EDP, Bucureşti; p. 50,55,56

[7]Golu, P., Verza, E., Zlate, M., (1994), *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti,p. 78

reflexelor condiţionate, precum şi stabilitatea lor. Până la 3 ani, celulele corticale ajung la un nivel înalt de diferenţiere, iar la 7 – 8 ani acest proces aproape se încheie. Prin urmare, dezvoltarea cea mai intensă a cortexului are loc în perioada antepreşcolară, conform aceloraşi surse citate anterior;

- voinţa ar fi imposibil de explicat în afara inhibiţiei de întârziere. La fel cum uitarea, atât de frecventă la această vârstă, n-ar putea fi înţeleasă în afara inhibiţiei de stingere. Predominarea unuia sau altuia dintre cele două procese nervoase fundamentale (excitaţia şi inhibiţia), stă la baza unor conduite cum ar fi somnolenţa, lipsa de vlagă, nereacţionarea la stimulii mediului sau neastâmpărul, capriciul etc.;

- totodată, se conturează mai pregnant dominanţa asimetrică a emisferelor cerebrale, ceea ce se va repercuta asupra diferenţierii manualităţii copilului (dreapta, stânga, ambidextru);

- biochimismul intern al organismului cunoaşte o evoluţie interesantă: se diminuează activitatea timusului (glanda creşterii), atât de activă în perioada anterioară, şi se intensifică funcţiile glandei tiroide şi ale hipofizei. Aceasta explică de ce ritmul creşterii este mai lent dar şi de ce mobilitatea copilului este mai mare, tiroida intensificând procesele metabolice;

- aparatul respirator, destul de bine dezvoltat. Frecvenţa respiratorie crescută (45-50 resp/min.). O altă particularitate a aparatului respirator specifică acestei vârste este îngustarea căilor respiratorii superioare[8];

- aparatul cardio-vascular funcţionează din intrapartum frecvenţa cardiacă 130-140 bătăi /min. Muşchiul cardiac funcţionează bine, activitatea lui fiind uşurată de presiunea sanguină redusă, deoarece vasele sanguine sunt relativ largi şi sângele circulă cu uşurinţă[8]; conform părerilor exprimate[8] ;

- aparatul digestiv este complet dezvoltat şi voluminos, dar puţin diferenţiat funcţional.

Elkonin, completează particularităţile dezvoltării cu o serie de noi

---

[8] Roşca, Al., Chircev, A., (1965), *Psihologia copilului preşcolar*, EDP, Bucureşti; p. 55, 56

simptome[9]:

- trecerea de la jocul în care fiecare copil se joacă în felul său, la jocul în care operaţiile copiilor sunt coordonate;
- schimbarea caracterului conflictelor pe măsura creşterii;
- schimbarea caracterului stimulării jocului;
- schimbarea caracterului rolului care la început este general, ca apoi să se individualizeze tot mai mult şi să se tipizeze.

I.3. Coordonate ale dezvoltării psihice

Dezvoltarea fiinţei umane a primit cele mai diferite şi uneori contradictorii explicaţii. Diversitatea punctelor de vedere îşi are explicaţia atât în concepţia filosofică a autorilor,cât şi în modul de recoltare şi interpretare a datelor. Unele teorii sunt bazate pe experimente riguroase şi este important să desprindem câteva idei de bază, logic fundamentate, care să ne ajute atât la explicarea ştiinţifică a procesului cât şi la orientarea demersurilor practice educaţionale.

Dezvoltarea psihică a copilului prezintă contradicţii fireşti pentru orice dezvoltare, dar pentru această categorie de vârstă pune probleme importante datorită amploarei şi diversităţii condiţiilor sale.

Dezvoltarea psihică a omului nu se realizează spontan, ci sub influenţa familiei şi societăţii, la care se adaugă efortul propriu de afirmare.

Omul este o fiinţă bio-psiho-socială, un sistem hipercomplex regizat atât de legi cauzale cât şi de legi probabilistice. Factorul biologic genetic, somatic, fiziologic, endocrin, funcţional (psihomotric şi motric), nivelul de sănătate şi nivelul energiei de adaptare, în final, joacă un rol primordial şi hotărâtor în dezvoltarea psihică ontogenetică şi a personalităţii fiecărui individ.

---

[9]Rudik, P.A., (1948), citat de Elkonin, D.B.6, 1980,

Problemele dezvoltării ontogenetice au fost rezumate de Cronbach (1977)[10] astfel:

- Dezvoltarea este unificare şi acumulare; maturizarea fiziologică a copilului interacţionează cu experienţa sa;

- Dezvoltarea corporală are o influenţă marcantă asupra trăsăturilor individului şi a imaginii de sine;

-Cultura exprimă o serie de cerinţe faţă de creşterea individului care trebuie să-şi dezvolte noi deprinderi pentru a le folosi în rolurile sociale în continuă lărgire;

- Fiecare vârstă are sarcinile ei specifice; succesul într-o sarcină netezeşte calea pentru o dezvoltare mai bună;

-Motivaţia joacă rolul important în selecţia scopurilor fiecărui individ; nesatisfacerea nevoilor de bază – afecţiune sau autorespect –produce distorsiuni în dezvoltare;

- Dezvoltarea este sensibil influenţată de sugestiile, exemplele şi recompensele pe care le oferă părinţii, persoanele cu autoritate şi colegii;

-Toate aspectele dezvoltării interacţionează;

- Maturizarea fiziologică pregăteşte terenul pentru învăţarea din experienţă;

- Experienţa are efecte cumulative, influenţând reacţiile la următoarea situaţie stimulativă;

- În viaţă există perioade formative în care se realizează starea de pregătire pentru o anumită activitate; starea de pregătire este influenţată de echipamentul biologic al individului, ideile şi deprinderile, obişnuinţele, atitudinile, valorile.

Pentru Piaget, dezvoltarea psihică are caracter stadial – operaţional mintal în care *„emergenţa adaptării are două laturi dialectice intercalate, acomodarea şi asimilarea. Inteligenţa, ca expresie rafinată a adaptării se construieşte treptat prin antrenare şi autoantrenare*"[11].

„Dezvoltarea psihică este animată de o forţă mai puternică decât energia atomică, forţă înnăscută şi direcţionată de cerinţele şi condiţiile mediului cultural. Pentru el procesele maturizării sunt mai importante decât cele de este

---

[10] Epuran, M., (2002), *Dezvoltarea psihică – Aspecte al dezvoltării psihice în ontogeneză*, curs masterat, Bacău, p. 6-10

achiziţie în perioadele timpurii, după care raportul se inversează. Vârsta cronologică este permanent scală de referinţă a dezvoltării".[11]

Stadialitatea evoluţiei psihice şi neuropsihice este deosebit de diversă, punctele de vedere fiind în rare cazuri convergente. Astfel Erickson, E.[11], împarte stadiile psihosociale ale dezvoltării eului în 8 categorii, iar corespunzător perioadei preşcolare îi revin următoarele:

- ***stadiul anal*** (1 – 3 ani) – autonomie şi emancipare; versus ruşine şi îndoială;
- ***stadiul falic*** (4 – 5 ani) – iniţiativă, versus vinovăţie;
- ***stadiul al IV-lea*** (6 – 11 ani) – sârguinţă, versus inferioritate.

Tot de numele aceluiaşi autor menţionat anterior, se leagă principiul epigenetic, care postulează că dezvoltarea psihică este programată pentru fiecare componentă. Fiecare dintre aceste componente traversează o fază critică (de exagerare) până ce toate evoluează spre un tot funcţional.

Super, D.[11], porneşte de la poziţia faţă de angajarea profesională şi în clasificarea realizată de el, perioada preşcolară, se încadrează în primul stadiu cel al copilăriei (naştere – 15 ani), dominată de procesul creşterii, în care se realizează integrarea socială prin instruire.

Piaget, J.[11], într-o stadializare a dezvoltării intelectuale, perioada preşcolară se încadrează în stadiul II, numit stadiul preoperaţional - divizat în:

- stadiul funcţiei semiotice (2 – 4 ani);
- stadiul gândirii intuitive (4 – 7 ani).

Şchiopu, U., şi Verza,[11] E, formulează o teorie generală a vârstelor, reliefând factorii determinaţi ai dezvoltării psihice prin „*reperele psihogenetice se exprimă în conduite, caracteristici şi trăsături psihice; au o latură teoretică prin care descriu devenirea persoanei umane*".

Dezvoltarea psihică, conform aceloraşi autori este determinată – în sinteză – de 3 factori sau criterii explicative, astfel:

1. tipul fundamental de activitate la care este supus şi participă copilul şi care

[11]Epuran, M., (2002), *Dezvoltarea psihică – Aspecte al dezvoltării psihice în ontogeneză*, curs masterat, Bacău, p. 9-10

direcţionează şi structurează forţa energetică psihică prin organizarea atenţiei, intereselor, inteligenţei, sensibilităţii afective, percepţiei, etc.;

2. tipul de relaţii, care exprimă structura evolutivă a adaptării şi integrării sociale – relaţii obiectuale şi de comunicare;

3. contradicţiile dialectice ale relaţiilor dintre cerinţele socio-culturale (externe) şi cerinţele subiective (dorinţe, idealuri, aspiraţii ale acestora), în opoziţie relativă cu posibilităţile societăţii de a le satisface pe de altă parte.

Sintetizând stadialitatea dezvoltării ontogenetice, aceeaşi autori propun patru cicluri ale vieţii. Perioada de care noi suntem interesaţi face parte din al II-lea ciclu, şi anume cel al - învăţării conduitelor de creştere şi socializarea conduitei – în care intră copilăria, pubertatea şi adolescenţa (de la naştere – la 20 ani).

Flavel (1972), priveşte dezvoltarea ontogenetică ca un proces continuu care priveşte atât sfera motrică cât şi cea socială, cognitivă şi afectivă. Procesul dezvoltării se produce prin:

- adăugare şi creştere gradată;
- substituire, înlocuire;
- modificare prin diferenţiere calitativă;
- includere – o deprindere iniţială devine parte a unei deprinderi noi;
- mediere – o funcţie sau deprindere este bază pentru altele.

Pe aceeaşi linie de gândire se plasează şi teoria susţinută de Werner, H., (1957)[12] , care descrie 5 aspecte de-a lungul cărora nivelele de dezvoltare pot fi evaluate:

1. De la nediferenţiat la diferenţiat- pe măsură ce un sistem se maturizează, subsistemele devin mai clar identificate şi independente în funcţionarea lor;

2. De la difuz la articulat - pe măsură ce un sistem se maturizează, organizarea metodelor de comunicare şi cooperare între subsisteme creşte;

---

[11]Epuran, M., (2002), *Dezvoltarea psihică – Aspecte al dezvoltării psihice în ontogeneză*, curs masterat, Bacău, p. 9-10

[12] Golu, P., Verza, E., Zlate, M., (1994), *Psihologia copilului*, EDP, Bucuresti, p. 81

3. De la sincretic la discret- pe măsură ce un sistem se maturizează, stimulii de intrare sunt mai clar diferenţiaţi şi separaţi, iar comportamentele de ieşire mai specific orientate spre atingerea ţelurilor;

4. De la rigid la flexibil- pe măsură ce un sistem se maturizează, este capabil să utilizez mai multe alternative pentru atingerea scopurilor;

5. De la labil la stabil- pe măsură ce un sistem se maturizează, devine mai independent faţă de suprasistem în stabilirea scopurilor şi orientarea energiei spre atingerea scopurilor (creşte rezistenţa la factorii perturbatori).

Descriem în continuare caracteristicile componentelor psihice specifice preşcolarilor fără a avea pretenţia că încercăm şi o ierarhizare a acestora.

Senzaţiile

- Sensibilitatea copilului se adânceşte şi se restructurează;
- Sensibilitatea auditivă şi cea vizuală trec pe primul plan, ele fiind cele care captează prioritar informaţiile;
- În general se consideră de diverşi autori că la 6 – 7 ani, sensibilitatea auditivă devine de două ori mai fină decât la vârsta de 2 – 3 ani;
- Fără a-şi pierde semnificaţia, sensibilitatea tactilă se subordonează văzului şi auzului, ca instrument de control şi susţinere a acestora[12];
- Exuberanţa motrică şi senzorială a perioadei preşcolare se exprimă atât în perfecţionarea sensibilităţii tactile, cât şi în creşterea rolului acesteia în explorarea mediului înconjurător[13];
- Procesele senzorial – perceptive, atât de legate de cele motorii – acţionale, suportă o serie de transformări, se cizelează, se modelează şi se perfecţionează în conformitate cu noile schimbări.

[13]Tomşa, Gh., Oprescu, N., (2007), *Bazele teoretice ale psihopedagogiei preşcolare*, Editura V&I INTEGRAL, Bucureşti, p. 63

Percepţiile

- Secenov, I.M.[14], a arătat că la 4 ani prin percepţia tactilă se diferenţiază în 9 categorii de însuşiri perceptive ale obiectelor, şi anume: temperatura, forma suprafeţei, caracterul corporal, mărimea, distanţa, direcţia, apăsarea, greutatea şi mişcarea;
- După vârsta de 5 ani are loc o importantă dezvoltare hapticovizuală[14];
- În percepţia copilului preşcolar, *„însuşirile obiectelor sunt reflectate în mod inegal, că adesea preşcolarul se opreşte mai mult la forma şi la culoarea obiectelor pe care le percepe mai clar decât la volumul lor*"[14];
- Elementul vehiculator, cuvântul, permite să se desfăşoare o largă activitate de identificare perceptivă de la vârsta de 4 - 5 ani;
- La 4 – 5 ani, percepţiile unui copil se caracterizează printr-o mare saturaţie afectivă cuprinde aglomerări relativ amorfe de emoţii şi o oarecare multilateralitate în direcţionare;

Percepţia apare atunci când procesele cerebrale intervin în reţinerea unei informaţii, iar persoana devine conştientă de acest aspect. În cadrul activităţii de percepţie se perfecţionează iniţial coordonarea mişcărilor oculare, urmează dezvoltarea coordonării oculo-motorii ce permite consolidarea activităţii perceptive prin manipulare. Percepţia spaţiului realizează progrese importante. În perioada preşcolară, această corectare practică a percepţiei în ansamblu se realizează treptat şi lent[15], totodată se realizează modelarea spaţială a reflectării;

- În dezvoltarea percepţiei de timp, există, de asemenea, unele etape:
  - prima etapă este cea a definirii timpului prin acţiuni, contiguităţi;
  - a doua se caracterizează prin orientarea verbală în timp.

În concluzie, dezvoltarea percepţiilor este foarte activă în această perioadă.

---

[14] Şchiopu, U., (1967), *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti, p.150-152
[15] Şchiopu, U., (1967), *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti, p.152-156

Limbajul

- La vârsta preşcolară, are loc o amploare a raporturilor dintre copil şi realitatea lui înconjurătoare; formele şi conţinutul comunicării devin mai complexe şi mai variate;
- Limbajul se îmbogăţeşte continuu, atât sub raport cantitativ, prin creşterea volumului vocabularului, cât şi calitativ, ca urmare a capacităţii de formulare logico – gramaticală, a frazării coerente şi a introducerii unor conţinuturi cu sens şi semnificaţie tot mai precise şi mai bine structurate[16];
- În urma cercetărilor întreprinse de Cazacu[16] s-a ajuns la concluzia că, atunci când copilul nu cunoaşte cuvinte potrivite pentru diverse situaţii din mediu, el le construieşte pornind de la cele însuşite de la adulţi;
- La vârsta de 3 ani, limbajul situativ, completat de gesturi, domină; treptat îşi însuşeşte vorbirea contextuală, care este o formă evoluată a limbajului coerent;
- În cursul perioadei preşcolare are loc perfecţionarea laturii fonetice a limbajului;
- La preşcolarii mari, expresivitatea vorbirii se obţine mai ales prin efecte verbale, prin conţinutul şi structura propoziţiei; se înregistrează progrese importante în corectitudinea pronunţării, încep să se diminueze mult perseverarea, contaminarea, eliziunea;
- Dezvoltarea limbajului are loc concomitent cu dezvoltarea funcţiilor de comunicare, fixare a experienţei cognitive, de organizare a activităţii;
- Concomitent cu dezvoltarea capacităţii de verbalizare orală, are loc şi un proces intens de formare a vorbirii interioare.

Memoria

- Datorită plasticităţii pronunţate a sistemului nervos, legăturile temporare se formează repede, ceea ce explică uşurinţa cu care copilul memorează;
- Datorită dezvoltării progresive a limbajului, memoria începe să capete

[16] Tomşa, Gh., Oprescu, N., (2007), *Bazele teoretice ale psihopedagogiei preşcolare*, Editura V&I INTEGRAL, Bucureşti, p. 67-68

particularităţi mai evoluate, să devină o memorie ce operează activ, cu reprezentări complexe, evocate verbal[15];

- La 4 ani, copilul începe să sesizeze în joc cerinţa fixării şi păstrării sarcinilor ce i se trasează;
- La 5 – 6 ani caută să utilizeze procedee elementare de reproducere şi face uneori încercări active de a-şi aminti ceea ce a uitat;
- Progresele evidente ale memoriei între 3 şi 7 ani arată că există o creştere nu numai a funcţiilor plastice ale sistemului nervos central, ci şi a sistematicii şi dinamicii corticale; caracteristic totuşi pentru această perioadă este şi faptul că ei uită foarte repede;
- În această perioadă, în funcţie de conţinutul materialului care se memorează şi se reactualizează, distingem următoarele forme ale memoriei: memorie motrică, memorie plastic – intuitivă, memorie afectivă şi memorie verbal logică. Conţinutul esenţial al memoriei motrice îl formează deprinderile motrice. Având un caracter profund afectogen, memoria prezintă mari inegalităţi, determinate de jocul intereselor, al particularităţilor modului de viaţă şi al trăsăturilor mediului apropiat în care trăieşte.

Atenţia

- Atenţia constituie una dintre cele mai importante condiţii ale fixării şi păstrării experienţei personale;
- Atenţia contribuie la formarea abilităţii de a cunoaşte, a deprinderilor de orientare şi investigaţie, de concentrare şi percepere;
- La această vârstă, atenţia dobândeşte câteva proprietăţi, şi anume: atenţia voluntară, susţinută de creativitatea copilului, creşterea volumului atenţiei, sporirea mobilităţii atenţiei, dezvoltarea concentrării şi stabilitatea atenţiei (dependentă de gradul de adecvare a activităţii la capacităţile copilului, noutatea şi caracterul stimulativ şi antrenant al acesteia), idee susţinută de mai mulţi autori[17];

---

[17]Tomşa, Gh., Oprescu, N., (2007), *Bazele teoretice ale psihopedagogiei preşcolare*, Editura V&I INTEGRAL, Bucureşti, p. 71

- Stabilitatea atenţiei, care depinde de copil, de activitatea pe care o desfăşoară şi de starea de moment a copilului variază, astfel: la unii copii de 4 ani, durata medie a atenţiei este de 11 min., iar la alţii de 63 de min.; pe când un nivel ridicat al atenţiei este considerat astfel: la preşcolarii mici 5 – 7 min., la cei mijlocii 20 – 25 min., iar cei mari 45 – 50 de min.;
- Atenţia scade pe parcursul activităţilor obligatorii sau care nu satisfac nevoile copilului, şi pe acest fond se poate instala oboseala.

Imaginaţia

- Imaginaţia este un proces mijlocit de cunoaştere a realităţii obiective, copilul transformă în coordonatele conţinutului şi subiectului jocului, obiectele cele mai neînsemnate; La preşcolarul mic predomină imaginaţia reproductivă, pe când la cel mare se structurează elementele imaginaţiei creatoare ;
- La 3 – 4 ani, imaginaţia prezintă trăsături asemănătoare imaginaţiei copiilor antepreşcolari – instabilitate, inconsecvenţă, fluctuaţie;
- La 5 ani, imaginaţia se exprimă pregnant în activitatea de construcţie şi uneori la muzică fiind impregnată de caracteristicile experienţei şi educaţiei dobândite;
- La 6 ani, imaginaţia se exprimă în creaţia de basme, ceea ce permite să se considere că în perioada preşcolară are loc constituirea ontogenetică a imaginaţiei creatoare;
- Specific pentru imaginaţia copilului preşcolar este şi faptul că ea se interrelaţionează cu o gândire care nu-i aptă încă de control şi evaluare, fapt pentru care în imaginaţie se petrec rapid şi necontrolat treceri de la un plan transformativ la altul şi deci evoluţii de cele mai multe ori fanteziste;
- Instabilitatea, inconsecvenţa şi multilateralitatea în planul imaginar, imprimă un conţinut bogat imaginaţiei copilului preşcolar, care în acelaşi timp este şi foarte încărcat afectiv;
- Dezvoltarea imaginaţiei în această perioadă, constituie un indiciu al dezvoltării psihice intense a copilului.

Gândirea

- Gândirea copilului este legată de reprezentări şi de limbaj;
- La vârsta de 3 - 4 ani, gândirea este elementară şi simplistă cu caracter animist, în sensul că toate obiectele şi fenomenele din jurul lui sunt însufleţite;
- După vârsta de 5 ani, această caracteristică dispare treptat;
- Gândirea preşcolarului este preconceptuală sau cvasiconceptuală, ceea ce înseamnă că ea operează cu o serie de constructe care nu sunt nici noţiuni individualizate, dar nici noţiuni generale;
- Piaget, J. arată că până la vârsta de 4 – 5 ani, copilul are o gândire prelogică şi preoperatorie, după care se instalează gândirea concret operatorie, care se extinde până în perioada vârstei şcolare mici;

  Datorită caracterului îngust al experienţei copilului, controlul practic redus, capacitatea slabă a operaţiilor sale de gândire, duc la tabilirea relaţiilor la întâmplare dintre fenomenele asupra cărora acţionează gândirea;
- Gândirea preşcolarului mic este elementară, primitivă, simplistă[18];
- Gândirea preşcolarului mare devine mai analitică, mai preocupată de raportul dintre datele perceptive[19];
- Principala caracteristică a gândirii preşcolarului este intuitivitatea, în sensul că „*poate gândi ceea ce percepe, dar gândirea lui nu merge mai departe de reprezentarea elementului perceput*”[20];
- Copilul preşcolar, crede ce percepe şi nu simte nevoia controlului prin experiment mintal;
- Unii autori consideră că perioada preşcolară este perioada în care se formează capacitatea de exprimare prin judecăţi şi raţionamente, deşi

---

[18] Şchiopu, U., (1967), *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti, p.165

[19] Roşca, Al., Chircev, A., (1965), *Psihologia copilului preşcolar*, EDP, Bucureşti; p.128

[20] Tomşa, Gh., Oprescu, N., (2007), *Bazele teoretice ale psihopedagogiei preşcolare*, Editura V&I INTEGRAL, Bucureşti, p. 66

gândirea şi inteligenţa copilului sunt îndreptate spre găsirea de soluţii practice de adaptare şi nu spre dezvăluirea adevărului absolut;

- Gândirea ca şi observaţia, serveşte ca unealtă a acţiunii de adaptare a omului, iar pentru copil nu are valoare în sine şi nu este pentru el decât un instrument care-i serveşte să rezolve problemele practice ale vieţii lui cotidiene şi să-şi satisfacă ţelurile ludice afirmă Aebli[21].

Procesele afective

- În această perioadă se dezvoltă sentimentele superioare şi anume: sentimentele morale si intelectuale şi estetice. Acestea sunt înnăscute, dar ele se formează şi se dezvoltă sub influenţa societăţii, a educaţiei şi activităţilor desfăşurate;
- Primele sentimente morale cu care preşcolarul intră în contact sunt: *sentimentul de ruşine* – când o faptă contravine normelor de conduită morală, *sentimentul de mulţumire* – când copilul este apreciat, lăudat, *sentimentul de prietenie* – relaţii cu caracter electiv şi stabil care se formează între copii, *sentimentul de dragoste* - manifestat faţă de obiecte, animale, persoane, *sentimentul de grup* – bucuria manifestată în cadrul unor activităţi desfăşurate în comun;

În cadrul sentimentelor intelectuale forma elementară de manifestare este satisfacerea unor curiozităţi legate de anumite fenomene şi situaţii prin răspunsurile adultului care îi satisfac această curiozitate. Tot aici se dezvoltă *sentimentul de mirare* – prin apariţia unui fenomen care nu se încadrează în cele cunoscute de ele;

- La vârsta de 3 ani apar „exploziile afective" (de furie, mânie), reticenţe emotive în relaţiile cu cei din jur;
- La 4 ani apar sentimentele de mândrie;
- La 5 ani apare sentimentul de protecţie, atenţie faţă de alt copil care plânge (îl mângâie, îl alintă);
- La 6 ani apare criza de prestigiu, mai ales în situaţiile de mustrare publică a

---

[21] Aebli, H., (1973), *Didactica psihologică – Aplicaţii în didactică a psihologiei lui Piaget, Jean*, EDP, Bucureşti.

copilului;

- La finalul acestei perioade adultrismul trece într-o perioadă nouă.

Pe ansamblu, viaţa afectivă la vârsta preşcolară, prezintă câteva particularităţi, după Creţu, T[22]:

- Viaţa afectivă a preşcolarului este mult mai bogată şi mai diversificată;
- Pozitivarea progresivă şi mai amplă a vieţii afective a copilului preşcolar;
- Viaţa afectivă a preşcolarului este în mare măsură situativă;
- Creşterea complexităţii vieţii afective;
- Vibraţia afectivă sau rezonanţa emoţională imediată şi intensă la solicitări şi evenimente;
- Apariţia învăţării afective;
- Structurarea primelor mecanisme de reglare a conduitelor emoţionale.

Voinţa

- Conduita voluntară presupune organizarea internă a acţiunii si asigurarea dominării unor motive principale, care îşi subordonează alte motive; rezultatele cercetărilor experimentale arată că în această perioadă, capacitatea de a asigura dominarea unor motive se dublează;
- În această perioadă în împrejurări deosebite, se manifestă primele tulburări de conduită şi tulburări ale actului de voinţă;
- După Şchiopu, U.[23] toate defectele de voinţă au la bază greşeli de educaţie (răsfăţ exagerat, neglijenţe în educarea sa, dezordine în atitudinea diferiţilor membrii ai familiei faţă de el);
- În condiţii favorabile de dezvoltare, perioada preşcolară este perioada în care se formează o serie de trăsături pozitive ale voinţei – stăpânirea de sine, ierarhizarea motivelor devine evidentă şi în final acestea vor deveni componente ale aparatului operativ al caracterului;
- În condiţii nefavorabile de dezvoltare, perioada preşcolară este perioada în

---

[22]Tomşa, Gh., Oprescu, N., (2007), *Bazele teoretice ale .psihopedagogiei preşcolare*,EdituraV&IINTEGRAL,Bucureşti,p.73

[23]Şchiopu, U., (1967), *Psihologia copilului*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti,p185

care se formează o serie de trăsături negative ale voinţei – capriciile şi încăpăţânarea;

- În ceea ce priveşte momentul actului voluntar, *deliberarea* este actul reprezentativ; unii deliberează defectuos (sunt egoişti, capricioşi, egocentrişti), alţii deliberează contrar poziţiilor adulţilor (încăpăţânaţi, negativişti), un număr redu rămân fără capacitatea de a delibera, sunt copii sugestionabili;
- De asemenea, momentul central al actului voluntar îi corespunde *luarea hotărârii;*
- În legătură cu o altă etapă a actului voluntar, este cea *a acţiunii.*

I.4. Structura şi dinamica dezvoltării personalităţii preşcolarului

În Dicţionarul de Psihologie" de Norbert Sillamy personalitatea este definită astfel: "(...) *element stabil al conduitei unei persoane; ceea ce o caracterizează şi o diferenţiază de o alta persoană*".

Între nenumăratele definiţii ale personalităţii, G. W. Allport, 1931 dă propria definiţie în lucrarea "Structura şi dezvoltarea personalităţii", încercând cum spune "(...) nu să definim obiectul în funcţie de metodele noastre imperfecte".

*"**Personalitatea** este organizarea dinamica în cadrul individului a acelor sisteme psihofizice care determina gândirea si comportamentul sau caracteristic."*

Cele mai importante achiziţii la nivelul personalităţii preşcolarului, sunt: existenţa eului, formarea conştiinţei morale, socializarea conduitei[24].
Unele dintre trăsăturile personalităţii copilului care încep să se contureze în această perioadă sunt cele descrise de Şchiopu, U. astfel: interesele, aptitudinile, capacităţile, talentul, temperamentul, caracterul[25].

---

[24] Golu, P., Verza, E., Zlate, M., (1994), *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti, p. 78
[25] Şchiopu, U., (1967), *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti,p.188

Aşadar în continuare, vom încerca să prezentăm succint fiecare dintre aceste trăsături care în final formează personalitatea unui copil.

Interesele

- Acestea constituie „*orientarea selectivă şi relativ constantă a omului spre dobândirea unor anumite cunoştinţe, priceperi şi deprinderi, spre efectuarea unor anumite activităţi*”[26].
- „*Interesele ca atitudini active, comprehensive ale fiinţei umane, faţă de lumea înconjurătoare în procesul activităţii*”[25].

În perioada preşcolară se poate vorbi de interesul pentru cunoaştere ce dezvoltă curiozitatea cognitivă generală, atitudinea interogativă faţă de fenomenele din ambianţă, interesul pentru joc face posibilă o perspectivă mai bogată despre lume şi viaţă, interesul pentru activitate eficientă izvorul unor importante satisfacţii pentru copil, cu o mare valoare educativă.

- Se manifestă unele preocupări faţă de conduita oamenilor, prin participare intensă, afectivă la tot ce se spune despre ei şi despre faptele lor.
- Acest interes, de factură socială complexă, este în plină evoluţie şi stă la baza participării afective la acţiuni colective, a dezvoltării aprecierii concrete a relaţiilor sociale.

Aptitudinile

- „*Sunt însuşiri psihice relativ stabile ale personalităţii, care constituie o condiţie a efectuării cu succes a unor anumite forme de activitate*”[27].
- Aptitudinile mai sunt definite ca fiind „*subsisteme sau sisteme operaţionale, superior dezvoltate, care mijlocesc performanţe supramedii în activitate*”[28].

Aşadar în acest context, vorbim de dezvoltarea unor aptitudini specifice cum sunt cele din domeniul artei – muzică, dans, pictură, aptitudini casnice, chiar ştiinţifice.

Şi un anumit nivel de dezvoltare a aptitudinilor generale, cum ar fi: spiritul de observaţie, calităţile memoriei, calităţile atenţie, planificarea acţiunilor, rapiditatea operaţiilor de gândire, formarea rapidă a deprinderilor, etc.

---

[26]Roşca, Al., Chircev, A., (1965), *Psihologia copilului preşcolar*, EDP, Bucuresti, p. 267

La vârsta preşcolară se formează şi alte aptitudini speciale, cum ar fi: aptitudinea coregrafică, care presupune un dezvoltat simţ al echilibrului, memorie motrică, mimică bogată, coordonare motrică etc.

Temperamentul

- Temperamentul, *„suportă toate influenţele dezvoltării celorlalte componente superioare ale personalităţii şi dobândeşte o anumită factură psihologică"*[28].
- Pentru om, temperamentul reprezintă cea mai generală particularitate dinamicoenergetică a personalităţii.
- Pe de altă parte temperamentul, reprezintă *„particularităţile individuale ale individului în ceea ce priveşte aspectul dinamic al proceselor şi însuşirilor psihice"*[27].

Caracterul

În sens restrâns şi specific, *„caracterul reuneşte însuşiri sau particularităţi privind relaţiile pe care le întreţine subiectul cu lumea şi valorile după care el se conduce"*[28]. În sens larg, caracterul este un mod de a fi, un ansamblu de particularităţi psiho-individuale ce apar ca trăsături ale unui portret psihic global.

La vârsta preşcolară, după cum arată datele cercetătorilor, reprezentările şi noţiunile morale elementare se caracterizează prin anumite particularităţi specifice.

Este caracteristic şi faptul că preşcolarii atribuie mai multă importanţă însuşirilor pozitive de caracter decât celor negative. Preşcolarii înţeleg ce e bine şi ce este rău din faptele altora decât din faptele lor.

De asemenea în procesul desfăşurării unei activităţi concrete, la preşcolari se dezvoltă sentimente şi atitudini morale faţă de alţi oameni şi

---

[27]Roşca, Al., Chircev, A., (1965), *Psihologia copilului preşcolar*, EDP, Bucureşti, p. 268,279

[28]Neveanu, P.P., Zlate, M., Creţu, T., (1993), *Psihologie – manual pentru clasa a X-a*, EDP, Bucureşti, p. 161-170

față de diferite situații. Cuvintele consolidate prin fapte și acțiuni dobândesc o mai mare eficiență, iar faptele și acțiunile săvârșite sistematic duc la formarea obișnuințelor de comportare morală.

Prima concluzie care se desprinde din relația temperament – caracter este că se manifestă ca trăsături psiho-individuale constituie sub influența condițiile generale de mediu, de viață și de educație.

A doua concluzie este aceea că trăsăturile tipologice nu determină volumul, direcția și eficiența aptitudinilor și capacităților, ci se constituie sub influența și în cadrul condițiilor de mediu și de educație.

Cunoașterea profilului psihologic al vârstei preșcolare devine un etalon important nu numai pentru evaluarea nivelului de dezvoltare, pentru înțelegerea universului psihointelectual, socioafectiv și comportamental, dar și din perspectiva optimizării strategiilor practice de acțiune eficientă la această vârstă.

I.5. Dimensiunea creativă a personalității: formare, dezvoltare, exprimare, afirmare. Individual și colectiv în creativitate

Un rol important în activitățile creatoare îl are imaginația. Preșolaritatea este prima perioadă în care copilul manifestă și își dezvoltă aptitudini. Domeniile muzicii, desenului, picturii, colajului, pirogravurii, modelajului sunt abordate cu dezinvoltură, plăcerea deosebită pe care o gustă prin aceste activități oferindu-i ocazii de a trăi satisfacția. Acestea sunt formele de manifestare personală până la vârsta școlară când va predomina textul scris.

Prin joc, copilul „descoperă" sau redescoperă, la nivel empiric, al simțului comun, legi și principii ale fizicii, principii simple de funcționare a micilor motoare, probleme de mecanică sau învingerea forței gravitaționale –baloane, avioane, rachete, zmee, simboluri (limbajul semnelor al circulației, al fanioanelor și steguleților). Jocul cu rol creat de copii facilitează acceptarea și interiorizarea regulilor și normelor vieții sociale.

Imaginația reproductivă și creatoare au un rol însemnat în dimensiunea

creativă a personalităţii. Există o trebuinţă de exprimare creativă, ca cerinţă a imaginaţiei, întreţinută de condiţiile de viaţă sau solicitată de mediul social-creativ, de multe ori ca o compensare a mediului mai puţin ancorat în solicitări artistice. Mulţi autori leagă această trebuinţă creativă de constituirea sinelui (4-5 ani).Este dorinţa de identitate manifestată, însoţită de trebuinţe afective, opoziţie, conflicte legate de existenţa şi poziţia afectivă a copilului în familie. Copilul doreşte să fie apreciat, lăudat, admirat pentru creaţiile sale.

Deseori arta se împleteşte cu jocul: 4-5 ani copilul poate construi structuri bidimensionale şi tridimensionale cu care animă spaţiul înconjurător ori îl împodobeşte cu desene, aplicaţii, cusături, colaje, aranjamente florale (sau cu frunze şi ramuri) create de el. La 6 ani se manifestă preferinţa pentru jucării tridimensionale, dar accesoriile lipsesc ori sunt aşezate cu spirit critic.

Artele plastice îl interesează mai ales dupa 4 ani. Îi place să combine culori vii, uneori ţipătoare, să încarce bine pensula şi să traseze tuşe largi. Amestecul obţinut îi sugerează teme, imagini cu rezonanţă afectivă, soluţii de redare pe hârtie a formelor.

Lipseşte încă perspectiva, precizia contururilor, instrumentarea creion-hârtie este mai dificilă. La 3 ani, copilul trage linii întâmplătoare, conferindu-le apoi valoare şi semnificaţie (cu ajutorul imagianţiei creatoare). După 4 ani, desenul capătă o organizare liniară, contururi ce redau simboluri (proiective). Se pot folosi acum testele proiective (arbore, casa, familia mea, pete de cerneală, alte teste de creativitate). La 4 ani apar numeroase clişee (2-3 pentru o formă). Un clişeu reprezintă o modalitate de a desena forma obiectelor în mod satisfăcător, apărută ca expresie artistică şi de comunicare. El are la bază aplicaţia economiei şi semnificaţiei de contur.

În desenul liniar (la preşcolarul mijlociu). Există tendinţe de nivelare a proporţiilor obiectelor din compoziţie, tendinţa de ornamente (împodobire). Coloraţia este neomogenă şi se suprapune cu greu pe formele desenate.

Dacă la 3 ani folosea o singură culoare, la 4 ani cromatica devine generaoasă şi originală, cu intenţii estetice şi proiective. După 5 ani, desenul se debarasează de suplimentele decorative, dar nu respectă relaţiile de proporţie, mărime, mai rar

apare perspectiva, lipseşte umbra, chiar dacă este desenat soarele. Apar şi ciudăţenii- fenomenul Rontgen se vede ce este în casa desenată din exterior- creând iluzia de ziduri transparente (acvariu).[29]

„Omuleţul" este desenat cefalopod de preşcolarul mic- cu mâini şi picioare în forma de linii aproape verticale sau oblice, pornite de la cap. Ulterior apare şi trunchiul, îmbrăcămintea, ornamentele acestora, detalii ale feţei: ochi, nas, gură, urechi, păr.

În desenele de familie, ornamentarea personajelor (mama, tata, frate) reprezintă ataşamentul copilului faţă de aceştia, în timp ce neglijarea, mâzgălirea sau absenţa au semnificatie opusa. Desenul despre familie are importanţă pentru cunoaşterea copilului, ea fiind scena de viaţă principală a preşcolarului.

În colaje şi obiecte de artizanat, copilul găseşte atracţie, fascinaţie, deoarece îşi poate manifesta funcţiile creatoare şi demiurge. După ce îşi însuşeşte relativ repede,tehnicile respective, rudimentare desigur, creaţia se poate desfăşura liber.

Creativitatea verbală este surprinzătoare chiar la această vârstă. Când termenul îi lipseşte din vocabularul copilul crează şi ne surprinde prin originalitate asocierilor. Manifestă încercări de versificare, chiar dacă utilizează cuvinte fără sens, pentru a rima. Apoi apare povestirea expresivă, în construirea de poveşti, teatrul de păpuşi, dramatizări cu text creat de copii, cu temă dată.

Expresiile ritmice devin active în jurul vârstei de 5 ani, materializate în dans sau muzică, impunând auz muzical, voce, digitaţie. Pot sa apară copii cu dotaţie muzicală complexă, implicând creaţia muzicală sau dirijarea corului sau a orchestrei, sau adevăraţi „critici de artă" ce au emoţii puternice în acceptarea operelor de artă şi fac aprecieri cu totul originale.

La vârsta preşcolară, copiii sunt atraşi de formele complexe de artă: film, desen animat, serbări ce cuprind scenete, dans, recitare, muzică instrumentală, cor, balet, arta deghizării, printre ei putându-se identifica de pe acum viitorii actori, cântareţi, dansatori, patinatori.

Este, desigur, dificil de decelat cât de mare este doza de originalitate şi cât se

---

[29] Voiculescu Elizabeta , *Pedagogie preşcolara*, Ed. Aramis, Bucureşti, p. 32

datorează influenţelor mediului: grădiniţei şi al familiei.

Problema creativităţii individuale şi colective este, de asemenea, de natură să fie mai atent cercetată şi studiată. Copiii se imită unii pe alţii, copiază desenul vecinului, apar creaţii originale, poveşti noi după consultarea colegilor de grupă. Există şi forme specifice de stimulare a creativităţii de grup (Brainstorming, Gordon, Sinectica, Philips), dar mai greu accesibile vârstei preşcolare. Desenele colective, orchestra, colajele executate în grup, machetele făcute de întreaga grupă, serbările şi spectacolele grupei pot amplifica potenţele creatoare ale indivizilor şi colectivului în ansamblu.

Capitolul II:

Creativitatea

II.1. Conceptul de creativitate – terminologie, forme, factorii şi fazele creativităţii

Creativitate nu înseamnă numai capacitatea de a realiza produse originale noi în învăţământ, nu se pune problema de a forma creatori de valori originale, cât e vorba de a forma şi cultiva trăsături care vor permite manifestări creatoare, iniţiativă, perseverenţă în căutarea de soluţii, curiozitate, originalitate în punctele de vedere afirmate. Definirea creativităţii se face prin referire la produsele creaţiei , care dau marcă personalităţii creative. Un produs este valoros dacă prin el se rezolvă o problemă, sporeşte adaptabilitatea la mediu a creatorului sau schimbă condiţiile existenţei acestuia.

Termenul „ creativitate" a fost introdus în psihologie de G.W. Allport pentru a desemna o formaţiune de personalitate. În opinia lui, creativitatea nu poate fi limitată doar la unele dintre categoriile de manifestare a personalităţii, respectiv la aptitudini (inteligenţă), atitudini sau trăsături temperamentale. La început studiile asupra creativităţii au fost orientate spre factorii motivaţionali, ca de altfel şi în plan internaţional, emoţional-afectivi sau de personalitate în general. Mai târziu, studiile asupra creativităţii au fost orientate spre investigarea procesului creativ, persoanelor creative, etapelor creaţiei, structurii individuale şi de grup a creativităţii, mijloacelor de identificare, evaluare şi educare a creativităţii.

În prezent există sute de modalităţi prin care este definită creativitatea. Psihologii susţin în general că „a fi creativ" înseamnă „a crea ceva nou, original şi adecvat realităţii". Creativ este cel care se caracterizează prin originalitate si expresivitate, este imaginativ, generativ, deschizator de drumuri, inventiv, inovativ, etc[30]

Al. Roşca este de părere că, datorită complexităţii fenomenului creaţiei, este puţin probabil să se ajungă la o definiţie unanim recunoscută, deoarece fiecare autor pune accent pe dimensiuni diferite. Astfel, se arată că după unii autori „creatitatea este aptitudinea sau capacitatea de a produce ceva nou şi de valoare", iar după alţii ea constituie un proces prin care se realizează un produs[31] .

După P. Popescu-Neveanu „creativitatea presupune o dispoziţie a personalităţii spre nou, o anumită organizare (stilistică) a proceselor psihice în sistem de personalitate"[32].

Margaret A. Boden (1992) a inventariat definiţiile creaţiei consemnate în diferitele dicţionare, concluzionând că în general creativitatea constă în „realizarea de combinaţii noi, originale, de idei vechi". Combinaţiile noi trebuie să aibă o anumită valoare .

Creativitatea este un concept destul de vag şi oarecum imprecis. Michel şi Bernardette Fustie (1988) arată că în mintea omului obişnuit creativitatea este legată de expresii şi creaţii artistice, de invenţii tehnologice sau descoperiri ştiinţifice, de comunicare interumană, de educaţie, de comportamentele personale şi de mişcările sociale. Ea semnifică: adaptare, imaginaţie, construcţie, originalitate, evoluţie, libertate interioară, talent literar, distanţare faţă de lucrurile deja existente. H. Jaoui, definind creativitatea ca atitudinea de a realiza ansambluri originale şi eficiente plecând de la elemente preexistente , considera ca oricine poate fi creativ [33].

---

[30]Mihaela Rocco , 2004 , *Creativitatea şi inteligenţa emoţională*, Editura Polirom, Iaşi p.17

[31]Al. Rosca, 1981 *Creativitatea generala si specifica* , Editura Academiei R.S.R., Bucuresti , p. 16 .

[32], P.Popescu –Neveanu, Mielu Zlate, Tinca Creţu – 1987, *Psihologie*, E.D.P. R.A., Bucureşti,p.52

[33] H. Jaoui, 1990, *La creativite, mode d'emploi*,. E.S.F. Editeur - L. Techniques, p. 70

O definiţie largă a conceptului de creativitate, cu aplicaţii directe în procesul de învăţământ , vine din partea unui pedagog şi scriitor italian, a cărui viaţă şi opera au fost pentru apărarea drepturilor copilăriei şi pentru respectarea acesteia de către şcoală şi de către oamenii ei.

„Creativitate e sinonim cu gândire divergentă, capabilă adică să rupă schemele experienţei. E „creativă" o minte totdeauna în lucru, totdeauna pornită să întrebe, să descopere probleme unde alţii găsesc răspunsuri satisfăcătoare, nestingherită în situaţiile fluide în care alţii presimt numai pericole, capabilă de judecăţi autonome şi independente, care respinge ceea ce este codificat, care manipulează din nou obiecte şi concepte fără să se lase inhibată de conformisme. Toate aceste calităţi se manifestă în procesul creativ "[34].

Alţi autori văd în creativitate capacitatea de a imagina răspunsuri la probleme de a elabora soluţii inedite şi originale (E. Limbos , 1988)

A fi creativ înseamnă a vedea acelaşi lucru ca toată lumea, dar a te gândi la ceva diferit .

Termenul de creativitate a fost larg asimilat în limbile de circulație internațională abia în a doua jumătate a secolului nostru. Ea a fost definită cu sinonime mai mult sau mai puțin unilaterale: ,, inteligență fluidă" (R.B.Cattell), ,, gândire creatoare" (Hilgard), ,, gândire divergentă" (J.P. Guilford), ,, imaginație creatoare" (Ribot și Piaget), ,, imaginație constructivă" (Osborn).

Multitudinea accepțiunilor date creativității este explicabilă dacă avem în vedere faptul că fiecare autor pune accentul pe o anumită dimensiune a creativității. Iată câteva dintre definițiile consemnate în literatura de specialitate:

- *Creativitatea* este aptitudinea sau capacitatea de a produce ceva nou și de valoare;

Creativitatea presupune o dispoziție generală a personalității spre nou, o

[34] G. Rodari, 1980, *Gramatica fanteziei,* EDP., București ,p. 184

anumită organizare a proceselor psihice în sistem de personalitate;

- *Creativitatea* este aptitudinea de a realiza ansambluri originale și eficiente plecând de la elemente preexistente;
- *Creativitatea* este o modalitate integrativă a personalității umane care exprimă ansamblul de calități care duc la generarea noului, la originalitate;
- *Creativitatea* este disponibilitatea generală a personalității orientată către nou.

Sintetizând, „creativitatea presupune o dispoziție a personalității spre nou, o anumită organizare a proceselor psihice în sistem de personalitate"[35], creativ fiind cel care „se caracterizează prin originalitate și expresivitate, este imaginativ, generator, deschizător de drumuri, inventiv, inovator"[36].

O definiție largă a conceptului de creativitate, cu aplicații directe în procesul de învățământ, vine din partea pedagogului si scriitorului italian Rodari, a cărui operă au fost pentru apărarea drepturilor copilăriei și pentru respectarea acesteia de către școală și de către oamenii ei: „ creativitate e sinonim cu gândire divergentă, capabilă să rupă schemele experienței. E creativă o minte totdeauna în lucru, totdeauna pornită să întrebe, să descopere probleme unde alții găsesc răspunsuri satisfacatoare, nestingherită în situațiile fluide în care alții presimt numai pericole, capabilă de judecăți autonome și independente, care respinge ceea ce este codificat, care manipulează din nou obiecte și concepte fără să se lase înhibată de conformisme. Toate aceste calități se manifestă în procesul creativ"[37]

Ca formațiune psihică extrem de complexă, creativitatea se caracterizează printr-o multitudine de sensuri:

- **Productivitatea** se referă la numărul mare de idei, soluții, produse mai mult sau

---

[35] P.Popescu –Neveanu, Mielu Zlate, Tinca Crețu – 1987, Psihologie, E.D.P. R.A., București, p.52

[36] Mihaela Rocco – 2004, Creativitatea și inteligența emoțională, Editura Polirom, Iași, p. 17

[37] Gianni Rodari – 1980 , Gramatica fanteziei, EDP., București, p.184

mai puțin materiale;

- **Utilitatea** privește în special rezultatele acțiunii care trebuie să fie folositoare, să contribuie la bunul mers al activității;
- **Eficiența** are în vedere caracterul economic al performanței și se referă la randamentul acțiunii, la performanțele care se pot obține prin folosirea activității creatoare;
- **Valoarea** produselor activității creatoare trebuie să prezinte însemnătate din punct de vedere teoretic sau practic;
- **Ingeniozitatea** presupune eleganța și deosebita eficacitate a metodelor de rezolvare;
- **Noutatea** se referă la distanța în timp a lucrurilor,ideilor;
- **Originalitatea** se apreciază prin raritatea ideilor, soluțiilor sau produselor.

Analizând actul creator în evoluția sa, de la formele cele mai simple și până la creația superioară, Irving A. Taylor distinge cinci niveluri ale creativității:

1) ***creativitatea expresivă*** – forma fundamentală a creativității, care nu este condiționată de nici o aptitudine și e cel mai ușor de surprins în desenele copiilor (caracteristici: spontaneitate, libertatea de exprimare, independența și originalitatea) și constituie premisa de dezvoltare pentru celelalte forme ale creației, în procesul educației;

2) ***creativitatea productivă*** – este nivelul specific tehnicienilor, pentru că presupune însușirea unor deprinderi care permit îmbunătățirea modalităților de exprimare a creației;

3) ***creativitate inventivă*** – cea care se valorifică prin invenții și descoperiri și care pune în evidență capacitatea de a sesiza relații noi și neobișnuite, căi noi de interpretare a unor relații cunoscute;

4) ***creativitate inovativă*** – care presupune înțelegerea profundă a principiilor fundamentale ale unui domeniu (arta, știința) și apoi modificarea decisivă a abordării unui anumit fenomen;

5) ***creativitate emergentă*** – nivelul suprem al creativității, la care ajung foarte puțini și presupune descoperirea unui principiu, idei care să revoluționeze un întreg domeniu al cunoașterii (geniile).

Factorii creativității

Fiind o dimensiune a personalității atât de complexă, creativitatea este nu numai plurifazică ci și multidimensională. Factori extrem de diverși ca natura, structura și valoarea acționează asupra individului pentru a genera contextul propice funcționării ei.

Astfel se disting:

❖ Factorii cognitivi operaționali (intelectuali):

- inteligența creatoare
- imaginația creatoare

❖ Factori de personalitate:

- motivațiile superioare
- nivelul de aspirație
- interesele personale
- sentimentele intelectuale și atitudinile

❖ Factorii sociali:

- mediul social-economic
- mediul cultural-științific

E.P.Torrance a realizat un set de teste care permit evaluarea a două forme de creativitate: verbală și figurală. Pe lângă factorii fluiditate, flexibilitate, originalitate și elaborare, Torrance include alți doi factori[38]:

❖ Rezistența la închidere prematură – exprimă capacitatea de rezistență perceptivă la figura indusă prin stimul; indicele reprezintă măsura în care subiectul este independent de învățarea perceptivă și este specific creativității figurale.

❖ Capacitatea de abstractizare semantică – exprimă abilitatea de interpretare abstract-verbală a figuralului. Nivelul de abstractizare semantică măsoară capacitatea de interpretare abstract verbală a desenului prin titlul acordat;

---

[38] M. Dincă – 2001, Teste de creativitate, Editura Paradeia, Științe, seria Psihologie, p. 41

indicele reprezintă nivelul de abstractizare al conținutului titlului.

Creativitatea nu poate fi limitată la factori intelectuali precum gândirea divergentă și imaginația creatoare. Mulți autori consideră factorii non-intelectuali precum motivația, afectivitatea, atitudinile creative ca fiind cel puțin la fel de importante ca și factorii intelectuali.

Motivația intrinsecă este motivația creativă autentică și presupune realizarea unei activități datorită faptului că e percepută ca fiind interesantă, plăcută, provocatoare prin ea însăși, generatoare de bucurie și satisfacție. Teresa Amabile considera acest tip de motivație catalizatorul principal al creativității, veriga care poate fi folosită cel mai eficient pentru a stimula creativitatea copiilor.

Caracterul desemnează un set de atitudini orientate spre propria persoană, spre ceilalți. Sensibilitatea față de mediu, inițiativa, tenacitatea, încrederea în forțele proprii și atitudinea în fața piedicilor constituie ingrediente adesea absolut necesare în vederea concretizării în creație a potențialului creativ. Rolul afectivității în realizarea unei creații este mai mult decat evident. Emoția pune în mișcare mașina cerebrală, este factorul dinamogen, acel element care asigură unicitate și personalizează produsul creativ. Afectivitatea susține procesul creativ atât pe parcursul lui, dar totodată însoțește și sfârșitul întregului demers (satisfacția și împlinirea finală) ceea ce poate constitui un prim „pachet energetic" necesar pentru concretizarea unei noi creații.

Cercetările contemporane acordă o atenție deosebită atitudinii creative, apreciată drept o caracteristică a tuturor persoanelor cu potențiale aptitudinale înalte. În psihologia românească, Popescu-Neveanu, autorul unui model bifactorial al creativității, plasează creativitatea în „interacțiunea optimă, generatoare de nou, dintre aptitudini și atitudini. Aptitudinile nu sunt creative prin ele însele, ci devin astfel în măsura în care sunt activate și valorificate prin motive și atitudini creative."

Cele mai importante atitudini creative sunt:

*încrederea în forțele proprii și înclinarea puternică pentru realizarea de sine;

*interesele cognitive și devotamentul față de profesiunea aleasă;

*atitudinea antirutinieră;

*cutezanța în adoptarea de noi scopuri neobișnuite;

*perseverența în căutarea de soluții pentru realizarea proiectelor propuse;

*simțul valorii și atitudinea valorizatoare.

Condițiile sociale au de asemenea o importanță foarte mare în valorificarea potențialului creativ. Familia și școala ca principali factori sociali, cu rol deosebit în socializarea primară, sunt filtrul principal prin care copilul recepteaza în parte lumea și în același timp depozitarul primelor modalități și forme de răspuns la mediu pe care acesta și le însușește. De modul în care acest mediu încurajează sau inhibă potențialul creativ al copilului depinde și evoluția lui ulterioară în acest sens.

Pentru înţelegerea cât mai adecvată a procesului creaţiei, J. P. Guilford a elaborat un model al structurii intelectului, în care face distincţia între gândirea convergentă (gândirea algoritmică în care se porneşte de la informaţia dată pentru a da un răspuns unic) şi gândirea divergentă (gândirea care merge în diferite direcţii şi caută soluţii variate , inedite de rezolvare a problemelor). El asociază creativitatea cu gândirea divergentă deoarece aceasta este pluridimensională, plastică şi adaptabilă. Psihologul american a elaborat baterii de teste menite să măsoare comportamentul creativ şi care sunt axate pe gândirea divergentă. Factorii acestui tip de gândire măsuraţi prin bateria de teste elaborate de Guilford sunt:

-**Fluenţa** – care exprimă rapiditatea şi uşurinţa de a produce, în anumite condiţii,cuvinte,idei,asociaţii,propoziţiisauexpresii;

- **Flexibilitatea** – care exprimă capacitatea de a modifica şi restructura eficient mersul gândirii în situaţii noi, de a găsi soluţii cât mai variate de rezolvare a problemelor, de a opera trasferuri, de a renunţa la ipotezele vechi şi de a adopta cu uşurinţă altele noi ;

- **Originalitatea** – care este capacitatea de a emite idei noi, soluţii ingenioase, neconvenţionale, neobişnuite; se consideră a fi originale acele răspunsuri care frapează, care sunt ieşite din comun, care ocolesc căile bătătorite de rezolvare;

-**Sensibilitatea la probleme** – care este capacitatea de a remarca cu multă

uşurinţă fenomenele obişnuite, sesizând prezenţa unor probleme acolo unde majoritatea nu le observă;

- **Redefinirea** (restructurarea) – care vizează abilitatea de a folosi într-o manieră nouă neobişnuită, un obiect sau o parte a acestuia .

Etape ale procesului creativ

Cea mai cunoscută analiză a fazelor procesului de creație aparține psihologului Graham Wallas, care sugerează existenţa a patru faze. Acestea sunt:

- *Prepararea* este faza inițială și obligatorie a oricărui act de creație. Aceasta presupune pregătire intensă și de lungă durată în legătură cu problema pe care creatorul își propune să o rezolve;
- *Incubaţia* se petrece în inconștient și poate fi de mai lungă durată sau de mai scurtă durată. Ea pare o perioadă pasivă, de abandonare a efortului. Se presupune că în această fază au loc o serie de prelucrări paralele, se stabilesc conexiuni care nu au fost efectuate anterior;
- *Iluminarea* este momentul în care soluția problemei apare brusc în câmpul conștiinței.

Iată cum descrie W.E.More momentele de incubație și iluminare: „Când ne este greu să ajungem la o soluție și simțim că gândirea nu produce nimic nou, este indicată o perioadă de incubație, un timp în care conștiința se îndepărtează de problemă. Experiența persoanelor creative arată că, frecvent, atunci când atenția se orientează către altceva și nu către problema a cărei soluții ne scapă și astfel ne frustează, apar idei noi. Aparent când gândim conștiincios, urmăm aceleași căi bătătorite..." Uneori se folosește termenul de inspirație în loc de cel de iluminare. Potrivit lui Osborn diferența dintre iluminare și inspirație este următoarea: „iluminarea provine din surse obscure ale conștiinței, în timp ce inspirația este rezultatul unei îndelungate perseverențe, urmată de un stimul accidental a cărui natură nu poate fi clar determinată."

- *Verificarea* este faza finală a procesului de creație, în care soluția găsită este

testată, examinată, pentru eliminarea unor posibile erori sau lacune.

Din această enumerare de stadii care se interpenetrează mutual, putem trage o serie de concluzii. Pregătirea implică motivație puternică și orientare consecventă către scop, astfel încât subiectul să fie permanent, conștient sau inconștient, preocupat de respectivele probleme și să selecționeze materiale, să urmărească ipoteze. Astfel, tema preocupărilor sale va germina și în spațiul inconștient, fiind tratată într-o manieră specifică acestui comportament al S.P.U.

Trebuie să se rezerve un timp pentru „incubație", dar să se întrețină interesul pentru tema respectivă prin reveniri conștiente. În momentele de intuiție, să fie obiectivate, notate, reținute, pentru a nu dispărea în uitare. Elaborarea efectivă nu se mai produce ca de la sine, ci necesită eforturi susținute pe mari intervale de timp. Fără elaborare, nu se trece la creativitate de produs.

II.2. Relaţia creativitate – alte procese psihice

„ Progresul omenirii nu este posibil fără activitate creatoare, teoretică sau practică, a oamenilor. Din acest motiv este firesc ca activitatea creatoare să fie considerată „forma cea mai înaltă" a activității omenești"[39].

Creativitatea se educă, se învață încă din clasele primare, ba chiar de la grădiniță.

Nevoia de inovare este esențială pentru bunul mers al școlii, al vieții, al vremurilor în care trăim.

Adeseori în câmpul direct al observațiilor cadrului didactic inteligența devine uneori un criteriu al creativității. Dar creativitatea nu este identică cu inteligența, lucru dovedit cu argumente care se referă la conținutul și personalitatea celor două categorii. Inteligența se formează la copilul de câtiva ani prin interiorizarea în plan mintal a acțiunilor reale, ea este legată de lumea de

---

[39] A. Roșca – 1972, Creativitate, Editura Enciclopedică Română, București, p. 8

exterioară, ale cărei legi le interiorizează. A fi inteligent înseamnă a fi rațional, logic și lucid. Prin natura ei logica intelectuală este mai rapidă decât cea creativă.

Dacă ne întoarcem la procedeele emoțional-imaginative esențiale pentru creativitate, constatăm că ele se desfășoară spontan, uneori impulsiv și necontrolat. Dar creativitatea mai înseamnă și o atitudine specifică față de lumea înconjurătoare. Între inteligență și creativitate nu există delimitări fixe deoarece imaginația creativă nu numai că se construiește după schemele gândirii logice, dar ea uzează bagajul de informații și asociații dobândite prin mijlocirea memoriei și inteligenței.

În timp ce creativitatea se recomandă prin imaginație, ingeniozitate, nonconformism și cutezanță, inclusiv prin atitudini speciale, rezultatele bune la învățătură se sprijină pe învățare prin repetare, asimilare memorială și reproducere a cunoștințelor, pe repetiție. Creativitatea și inteligența confirmă ipoteza că *potențialul creativ este mult dependent de inteligență, dar nu se confundă cu acesta.* Există un raport de supraordonare dinspre creativitate spre inteligență.

Creativitatea este educabilă și în sprijinul acestei idei vin mai multe categorii de argumente:

- ✓ rezultatele metodelor de stimulare a imaginației creatoare;
- ✓ datele experimentelor pedagogice;
- ✓ studiul analitic al factorilor componenți ai creativității.

Se cunoaște faptul că factorii intelectuali sunt mai ușor educabili pe când factorii personalitate, așa numiții factori non-intelectuali ai creativității se lasă greu influențați. La educarea creativității importante sunt deopotrivă metodele, relația învățător – elev, atitudinea învățătorului față de elevi și atmosfera instaurată în clasă de cadrul didactic.

În scopul dezvoltării creativității la elevi există trei direcții de acțiune progresive ca eficacitate, dar simultane ca necesitate:

- Educatoarea trebuie să se păstreze neutru față de evoluția potențialului creativ al elevilor, în sensul de a nu îi înăbuși manifestările și

dezvoltarea;

- Educatoarea trebuie să intervină conştient şi activ pentru îndepărtarea blocajelor obiective şi subiective ale creativităţii elevilor;
- Educatoarea trebuie să preia şi să dezvolte în mod organizat potenţialităţile creatoare ale fiecărui copil, pentru a le permite înflorirea acestora până la limitele superioare posibile.

Aceste trei moduri de acţiune revin atât educatoarei, sistemului de învăţământ şi în cele din urmă, revin tuturor factorilor umani din mediul de viaţă al prescolarului.

Blocaje ale creativităţii:

a) Blocaje sociale: conformismul sau dorinţa oamenilor ca toţi să se poarte şi să gândească la fel, în mod obişnuit (constituie o descurajare a gândirii inovatoare);

b) Blocaje metodologice: există o rezistenţă la schimbare, o rigidate a algoritmilor anteriori;

critica prematură este graba cu care uneori analizăm şi judecăm valoarea unei idei.

c) Blocaje creative: teama de a nu greşi, de a ne face de râs, graba de a accepta prima idee,

descurajarea rapidă.

Mulţi oameni de ştiinţă au arătat că pentru creaţie, în orice domeniu, nu sunt suficiente numai construcţiile logice. Acestea din urmă se caracterizează prin rigoare, prin desfăşurarea strcită a unor reguli şi în cadrele circumscrise raţionalului, realului, existentului. Prin specificul său de desfăşurare, imaginaţia depăşeşte aceste cadre, explorează necunoscutul, inexistentul şi lărgeşte considerabil câmpul cunoaşterii umane, inovând, generând noul. În actul creaţiei, imaginaţia interacţionează strâns cu gândirea reproductivă şi mai ales cu cea productivă sau divergentă, pe care le completează şi le depăşeşte.

Disponibilitatea pentru creaţie a imaginaţiei se explică prin trăsăturile ei centrale:

✓ Imaginaţia prelucrează un material cognitiv divers, imagini şi idei, ce

presupun o unitate a intuitivului cu generalul, fiind astfel mai bogate informațional și având un mai mare potențial de asociere.

- ✓ Procesul imaginației valorifică toate combinările care apar în sfera subconștientului și inconștientului, amplificându-și potențialitățile creatoare.
- ✓ Fiind susținută de procesele afectiv – motivaționale, care pun în centrul transformărilor imaginative Eul, se dă o perspectivă umană acestora și o implicare deosebită a personalității, care amplifică originalitatea rezultatului.

Dacă spunem că gândirea este necesară, dar nu suficientă pentru creație, același lucru este adevărat și pentru imaginație. Fără gândire, ea poate ușor aluneca în eroare. Gândirea este cea care fundamentează, verifică și evaluează rezultatele imaginației.

II. 3.Definirea conceptelor de lucru: potențial creativ , stimulare a potențialului creativ, învățare creativă

Potențialul creativ

Este unanim recunoscută existența unui potențial creativ care, prin metode și tehnici adecvate, poate fi stimulat, dezvoltat în vederea manifestării prin produse creative:"orice individ este creator cel puțin în copilărie, la mulți oameni această funcție se atrofiază mai mult sau mai puțin rapid, în timp ce alții fac aceasta scopul și sensul vieții lor"[40]

Pornind de la semnificațiile date de J.Dewey și P. Constantinescu-Stoleru considerăm potențialul creativ ca fiind sistemul disponibilităților psihice care îi permit individului să depășească propria experiență și să construiască noul în planul modalităților de expresie, al acțiunii și al cunoașterii. În acest sens se vorbește despre existența potențialului creativ la vârsta preșcolară.

[40]Molles A., *Sociodinamica culturii*, Ed. Științifica, București, 1974, p.120

Componentele acestui potenţial creativ sunt:

- trebuinţele de progres întâlnite la această vârstă-trebuinţa de cunoaştere, trebuinţa de independenţă, trebuinţa de autoexprimare;
- imaginaţia liberă, nestânjenită de reguli;
- spontaneitate;
- animismul gândirii, care mijloceşte interferenţa firească a lumii cu lumea animalelor şi cu lumea lucrurilor.

Stimularea potenţialului creativ

Preluând conceptul de „stimulare a potenţialului creativ" de la P. Constantinescu-Stoleru, care îl concepe ca un"demers socioeducaţional, complex şi organizat, cuprinzând simultan fenomene de activizare (incitare şi susţinere), antrenare, cultivare şi dezvoltare, prin actualizarea virtuţilor creative, prin trecerea lor, prin afirmarea efectivă de la posibil la real"[41].

În viziunea creatologului român stimularea potenţialului creativ presupune utilizarea unor strategii didactice ce respectă principiile învăţării de tip creativ, adoptarea unui stil educaţional permisiv (care să permită afirmarea liberă, plenară, specifică, a tuturor posibilităţilor creative) şi organizarea unui program de antrenament creativ. Stimularea potenţialului creativ al preşcolarului impune convergenţa tuturor factorilor educativi (grădiniţa, familie) şi potenţarea forţelor acestora. Numai aşa se asigură trecerea de la virtual-posibil la real-activ, sincronizarea nivelului calitativ al realizărilor cu nivelul posibilităţilor. În ultimă instanţă, stimularea necesită antrenarea preşcolarului în soluţionarea unor probleme de tip divergent, angajarea dinamismului intelectual şi afectiv, eliminarea tendinţelor spre inerţie şi platitudine, instrumentarea cu strategii de acţiune economică, diversificarea planurilor de exprimare creativă, respectarea individualităţii fiecărui copil, adaptarea constructivă la natura copilului.

---

[41]Constantinescu –Stoleru P., *„Creativitatea-Cunoaşterea şi stimularea potenţialului creativ*, Tipografia Universităţii, Bucureşti,1974, p.33

Învaţare creativă

Rolul cel mai important în stimularea potenţialului creativ revine învăţării creative. În psihologia şi pedagogia creativităţii se operează cu conceptul de învăţare creativă. Menirea învăţării creative este nu de „însuşire" a creativităţii, cum am spune de cea a „fizicii sau tâmplăriei, ci de stimulare, dezvoltare a potenţialului creativ"[42].

A.Stoica prezintă elementele definitorii ale învăţării menite sa stimuleze creativitatea elevilor: metode activ- participative (deşi sunt cel mai dificil de utilizat , sunt cele mai eficiente), atmosfera permisivă, relaţia cadrul didactic-copil autentic democratică, de cooperare, stimualtivă, o atitudine deschisă, receptivă, încurajatoare şi un comportament didactic creativ (numai un profesor creativ poate deştepta şi dezvolta creativitatea la elevii săi), activiatate în grupuri mici[43]. Se discuta mai ales în termeni de strategie didactică.

Dupa P. Torrance, învăţarea creativă este acea formă de învăţare prin care elevul devine sensitiv sau conştient de probleme, de deficienţele existente, de dizarmonii, de discontinuităţile dintre cunoştinte, emite ipoteze, caută soluţii, combină informaţii, testează, resetează, modifică, perfecţionează, fiind încurajat de profesor, care îi întăreşte răspunsurile originale, elocvente, îi respectă trebuinţa de activism independent, îi încurajează interesele. Din această perspectivă, învăţarea creativă este o învăţare prin rezolvarea de probleme desfăşurat într-o atmosferă „responsivă"[44].

Punând cap la cap toate aceste puncte de vedere a fost elaborată urmatoarea definiţie operaţională: învăţarea creativă este o formă specifică de învăţare şcolară, prin care copilul îşi dezvoltă structurile psihice operatorii în vederea adaptării la împrejurări în schimbare, anticipării şi transformării viitoarelor împrejurări. Este o învăţare bazată pe propria acţiune şi pe rezolvarea de probleme, necesitând angajarea subiectului cu toate disponibilităţile sale şi se poate desfăşura într-o

---

[43]Stoica A., Creativitatea elevilor. Posibilităţi de cunoaştere şi educare, EDP, Bucureşti,1993, p.147-153

[44]Rafailă, E., Educarea creativităţii la vârsta preşcolară, Ed. Aramis, Bucureşti, 2003, p.52

atmosferă psihosocială permisivă, stimualtivă[44].

II.4. Specificul manifestărilor creative la copilul de vârstă preşcolară

Preşcolaritatea este apreciată tot mai mult ca vârstă ce cuprinde cea mai importantă experienţă educaţională din viaţa unei persone; pe parcursul ei înregistrăm ritmurile cele mai pregnante în dezvoltarea individualităţii umane şi unele din cele mai semnificative achiziţii cu ecouri evidente pentru etapele ulterioare ale dezvoltării sale. De aceea, nu putem face abstracţie de una din dimensiunile esenţiale pentru întreaga dezvoltare şi afirmare a personalităţii, creativitatea.

Din această perspectivă, subliniem că profilul psihologic al vârstei preşcolarităţii cuprinde multiple premise favorizante pentru cultivarea şi stimularea potenţialului creativ. Avem în vedere dinamismul, impetuozitatea şi expresivitatea proprii acestei vârste, acel freamăt permanent sau acea vibraţie şi efervescenţă lăuntrică ce conferă copiilor note specifice de dinamism creativ, disponibilităţi de exteriorizare spontană şi autoexpresie însufleţiţă, analoage oricărui elan creator.

Stimularea creativităţii este un demers socio-educaţional complex, ce cuprinde simultan fenomenele de activizare (incitare şi susţinere) antrenare, cultivare şi dezvoltare prin actualizarea virtualitităţilor creative, pentru accederea lor de la posibil la real, prin afirmarea efectivă. Este necesar să avem în vedere întregul sistem al condiţiilor sau factorilor favorizanti afirmarii si dezvoltarii creativitatii, cum ar fi : factori structurali, intriseci creativităţii, factori de climat general în dezvoltarea şi afirmarea personalităţii copiilor, factori de ambianţă psihosocială şi respectiv de climat psihoeducaţional stimulativ pentru afirmare si evolutiecreatoare.

Totodata, este necesară utilizarea adecvată a diferitelor metode şi procedee specifice de stimulare şi antrenare a creativităţii. Orice fenomen de căutare euristică sau de noi restructurări şi reformulări ce pot fi rod al unui efort independent contribuie la antrenarea potenţialului creativ. Receptivitatea şi

curiozitatea copilului, bogăţia imaginaţiei, tendinţa sa spontană către nou, pasiunea pentru fabulaţie dorinţa lui de a realiza ceva constructiv creativ pot fi alimentate şi împlinite efectiv pot fi puse adecvat în valoare prin solicitări şi antrenamente corespunzătoare care astfel pot oferi multiple elemente pozitive în stimularea şi cultivarea potenţialului creativ propriu vârstei preşcolare. În acelaşi sens, atmosfera sau climatul psihosocial în care îşi desfăsoară activitatea copilul constituie aspectul hotărâtor.

Rolul unui climat caracterizat prin deschidere şi stil relaxat de creaţie, prin asigurarea libertăţii de afirmare şi expresie independenţă, prin recunoaşterea şi aprecierea pozitivă ca şi prin încurajarea şi promovarea efortului creativ pot participa în mod decisiv la dezvoltarea creativităţii copiilor. Atmosfera stimulativă pentru creativitate presupune şi o activizare specifică a copiilor prin angajarea lor in efortul de prelucrare si reorganizare a datelor degenerarea a unor sisteme sau configuraţii noi prin asigurarea unui dinamism intelectual şi afectiv opus oricăror tendinţe spre inerţie şi platitudine. Dezvoltarea capacităţii de acţiune, îmbogăţirea experienţei senzoriale ca şi evoluţia întregului plan al cunoaşterii pot oferi elemente care să concure la acea expansiune subiectivă specifică şi la acea independenţă acţională pe care o presupune potenţialul creativ al copiilor. Îşi îmbogăţirea repertoriului de experienţe şi evenimente cu care se confruntă copilul poate conferi noi premise pentru cultivarea unor elemente de creativitate sau a unor componente ale potenţialului creativ .

Pentru a asigura autoexpresia creatoare a individualităţii copilului, importanţa este şi adaptarea constructivă la natura copilului prin asigurarea în fapt a posibilităţilor de desfăşurare liberă a copilăriei lor, de a realiza în toată polenititudinea condiţiile copilăriei , satisfacerea intereselor lor şi exercitarea funcţiilor proprii vârstei lor. Ca strategie generală de acţiune în stimularea creativităţii în învăţământul preşcolar, este utilă valorificarea în sistemul activităţilor instructiv-educative a condiţiilor şi principiilor învăţării de tip creativ.

Învăţarea creatoare presupune o serie de condiţii privind stimularea creativităţii cum ar fi :

- Antrenarea capacităţii de elaborare verbal expresivă a unor povestiri

libere sau cu început dat, dupa un şir de ilustraţii, după o jucărie, dupa un plan sau dupa o temă, punând la dispoziţie copiilor planşe, machete, siluete, jucării;

- ❖ Interpretarea independentă a unor imagini prin solicitarea de a le conferi cât mai multe titluri posibile;
- ❖ Elaborarea independentă a unor istorioare ce se pot concepe plecând de la diverse modalităţi ;
- ❖ Desene libere în care să se elaboreze nu numai o ideie tematică, dar şi unele modele posibile pentru decorarea anumitor spaţii sau anumitor materiale;
- ❖ Analiza şi interpretarea desenelor realizate de copii astfel încât să se releve posibilităţile;
- ❖ Desfăşurarea diferitelor jocuri didactice sau a unor jocuri de rol care să antreneze gândirea creatoare de utilizare a formelor si culorilor;
- ❖ Analiza unor erori şi a posibilităţilor multiple de prevenire a lor;

Enumerarea unor răspunsuri multiple la întrebari posibile (de tipul lui de ce ?) pe care le pot formula copiii sau chiar (în situaţii mai dificile) educatoarea ;

Utilizarea unor procedee de activizare a capacităţilor de creaţie în plan verbal-expresiv cum ar fi: alcătuirea unor propoziţii multiple plecând de la anumite cuvinte date; solicitarea de a formula propoziţii cât mai frumoase şi interesante, pentru a exprima o anumită idee sau temă dată; solicitarea de a continua în forme multiple anumite începuturi de propoziţii sau fraze.

Toate acţiunile de stimulare a creativităţii urmăresc să determine productivitatea capacităţilor umane. Ridicarea potenţialului creativ al copiilor începe de la munca creatoare a cadrului didactic (pentru aceasta sunt necesare cunoştinţe vaste şi o bună pregătire). Este adevărat ca stimularea creativităţii, a originalităţii şi a gândirii critice presupune o serie de riscuri pe care educatoarea trebuie să şi le asume, conştienta fiind ca rezultatul final merită un asemenea preţ. A.S. Macarenco aprecia înalt capacitatea pedagogului de a visa împreună cu copii, de a-i pasiona prin visul său, a-i ajuta să vadă bucuria de maine. Copilul să nu ştie

nimic pentru că i-ai spus, ci pentru că a înţeles el însuşi; să nu înveţe ştiinţa, ci s-o descopere.

Creaţia ca activitate psihică în structura fenomenelor psihice, o întâlnim nu doar pe treptele înalte ale ontogenezei, ci în forme specifice, o întâlnim şi la vârstă preşcolară. Nivelul posibil de atins acum este, desigur, doar al creativităţii expresive, iar domeniile în care se manifestă sunt activităţile specifice vârstei: desen, modelaj, activităţi practice, joc, comunicare.

În cadrul activităţilor sale, copilul este capabil să producă ceva nou, neobişnuit, original, chiar dacă aceste atribute sunt valabile doar în raprt cu sine. Ca modalitate artistic de exprimare, desenul reprezintă pentru copii cu totul altceva decât pentru adulţi. Copilul vede lumea cu ochii proprii şi numai după aceea începe să o perceapă aşa cum o vede adultul. Aceasta nu înseamnă că desenele copilului sunt expresia unei percepţii denaturate a realităţii obiective.

În procesul desenării, copilul se identifică cu propria experienţă şi astfel descoperă propria sa cale de cunoaştereşi de expresie. Copilul se joacă cu creioanele pe hârtie chiar de la vârste la care nu ştie să ţina în mână nici creionul, nici hârtia; dă jocului o semnificaţie imitată din activitatea adultului; apoi, pe măsură ce-şi formează deprinderi de lucru cu creionul, hârtia, pensula, desenează forme noi, creează fără a mai imita în totalitate.

Unele dimensiuni ale creativităţii le întâlnim, din plin, în desenele lor. În desen copiii redau imagini care reflect realitatea înconjurătoare: diferite aspecte din natură, din munca oamenilor, scene din basme şi povestiri, figura unor oameni (portretul fiind tema preferată a creaţiei infantile). Jocul cu diverse culori este jocul apropierii de sensuri multiple ale lumii reale, dorite, şi imaginate. Pictura le permite copiilor mai mult decât desenul să redea mişcarea şi nuanţele de culoare. Copiii îndrăgesc aceste activităţi şi le solicit des, şi în afara activităţilor impuse la gradiniţă. Pentru majoritatea copiilor desenul şi pictura reflectă cu adevărat jocul imaginaţiei şi al plăcerii de a lucra cu creioane colorate şi cu acuarele. Când stăpânesc tehnica desenuluişi a picturii copiii realizează în aceste activităţi chiar performante.

Invăţându-i pe copii să observe natura şi să încerce să o redea prin

anumite modele, stimulându-le curiozitatea, oferindu-le cadrul în care ei să se poată exprima tot atât de bine ca şi prin limbaj, îi ajutăm să se exprime independent şi creator. În acest mod de exprimare a lumii, copilul îşi dezvoltă abilitatea vizuală şi manuală, îşi exerseaza capacitatea reprezentativă, imaginaţia, forţa de creaţie, perseverenţa, voinţa, iniţiativa. Aceste abilităţi descoperite şi exersate pot deveni, în timp, aptitudini pentru desen şi pentru creaţii în acest domeniu.

Pictura, desenul, modelajul încep să emoţioneze şi să intereseze pe copil în mod deosebit după vârsta de 4 ani. Acum desenele lor încep să capete organizare liniară, iar obiectele încep să fie redate prin contururi care au valoare de simboluri.

Şi modelajul este îndrăgit la această vârstă. În lucrările de modelaj ei reprezintă subiecte proprii despre aspectele concrete ale realităţii înconjurătoare. Materialul ariat (lut, plastilină colorată) şi procedeele diverse însuşite de către copil (lipire, îndoire, înfăşurare, împletire, suprapunere etc.) îi ajută să creeze teme deosebit de reuşite. Copilul de vârsta preşcolară este caracterizat ca fiind un observator perspicace al realităţii, dar care amestecă realul cu creaţia fanteziei sale, aspect remarcat şi în cadrul activităţilor practice.

Activităţile practice sunt atractive pentru copil, putem spune chiar fascinante, pentru că îl pun în situaţia de a domina însuşirile particulare ale materialelor, de a-şi exercita imaginatia şi funcţiile creatoare. Relativ repede, copilul îşi însuşeşte tehnicile de lucru într-o activitate practică, după care o poate desf ăşura liber. Dacă se creează condiţii favorabile desfăşurării lor, adică locuri de lucru, materiale variate, activităţile practice constituie cadre generoarse pentru manifestarea creativiţăii copilului. După ce copiii au fost iniţiaţi cu tehnica de lucru şi şi-au format deprinderea practică pe care ne-am propus să o formăm (înşirare, înnodare, bobinare, îndoire, tăiere, tratarea suprafeţelor, îmbinare, festonare, împletire, cusături, ţesături) copilului este capabil să realizeze produse originale, inedite.

Jocul, ca activitate fundamental a copilăriei, oferă copilului camp larg de combinare şi recombinare a propriilor reprezentări de care dispune la un moment dat. La vârstă preşcolară jocurile de construcţie alcătuiesc o variant important a

jocurilor specifice acestei vârste. Aflate în corelaţie cu toate variantele jocului accesibile copiilor, acestea contribuie la îmbogăţirea cunoştinţelor, la perfeţionarea şi dezvoltarea deprinderilor lormotrice, la dezvoltarea spiritului de observaţie, stimulează procesul căutării şi descoperii, trezesc curiozitatea contribuind la formarea: unei gândiri originale şi productive, a imaginaţiei creatoare, la dezvoltarea motivaţiilor, a intereselor, la educarea în spiritual dragostei pentru muncă, la cultivarea gustului pentru frumos.

În jocurile sale de construcţii copilul se sprijină pe observaţiile exterioare. Transpunându-se imaginar într-unul din cele mai impresionante domenii ale muncii oamenilor, acela al construcţiilor, copiii mânuiesc de cele mai multe ori, simbolic, materialele şi uneltele miniaturale întâlnite, îsi încearcă îndemânarea şi priceperea cerute de acţiunea începută, îşi exersează pe această cale imaginaţia şi gândirea creatoare, spiritul de observaţie, emoţiile şi sentimentele superioare, cât şi capacitatea de a duce la bun sfârşit lucrul inceut deja si de alega intre ei raporturi social morale promovate de societatea in care traiesc.

La vârsta preşcolară, jocul capătă roluri psihologice tot mai complexe, funcţii formative şi funcţii de facilitare a adaptării copiilor la aspecte mai complexe ale mediului înconjurător, constituind cadrul de pregătire a copilului pentru viaţă. În joc, conduita acţionlă a copilului este creatoare, fapt evident mai ales în jocurile de rol, în care, operând cu simboluri găsesc cel mai bun cadru de afirmare şi autodepăşire a personalităţii lor.

Jocurile lor, în virtutea experienţei sociale de care dispun, sunt jocuri imitative, dar o nuanţă de creativitatea existăşi în imitaţie. În jocurile sale, copilul are rol de adult, îmbracând categorii diversificate (rol de medic, de părinte, de cosmonaut etc.).

Conţinuturile jocului de rol de sunt influenţate la această vârstă atât de impresiile directe, dar mai ales de unele elemente educative din basme şi povestiri. În jocul cu subiecte din basme şi povestiri copiii transpun fapte povestite, având prilejul de a reproduce conţinutul respectiv, nu numai prin cuvânt, dar şi prin alte mijloace de expresie (gesturi, mimică), de a-şi exersa imaginaţia şi gândirea creatoare. Copiii interpretează roluri pozitive dar şi negative. În desfăşurarea

jocului accentul cade pe interpretarea rolului, pe timbrul vocii, pe mimică şi pantomimă, dar şi pe imitaţie sau improvizaţie. Improvizând sau jucându-se , căci improvizaţia este tot un joc - copilul îşi găseşte cadrul de afirmare şi dezvoltare. Lăsat să se manifeste liber el improvizează deosebit de frumos, căci, la el, improvizaţia se sprijină pe fantezie, pe experienţa activ însuşită, pe mobilitatea minţii, a cuvântuluişi a gestului.

La copil, improvizaţia este o formă de manifestare a creativităţii sale prin care îşi poate realize dorinţele de moment. Funcţia verbal oferă procesului operaţional al gândirii unul din cele mai preţioase instrumente ale sale. Prin larga sa capacitate de generalizare, prin flexibilitateasa - care-i dăposibilitatea de astabili legături între fapte şi idei - prin mobilitatea sa - care sporeşte rapiditatea demersului operaţionalal gândirii - factorul verbal participă nemijlocit la realizarea creativităţii.

Creativitatea verbală se exprimă prin fluiditatea, flexibilitatea, originalitatea şi elaborarea vorbirii.

Pornind de la unele concepte de bază, copilul va fi stimulat să construiască expresii verbale cu ele, să le găsească cât mai multe semnificaţii, să le combine în construcţii cât mai bogate, mai suple şi diversificate.

Copilul de vârstă preşcolară se joacă cu cuvintele, este atras de anumite sonorităţi, creează uneori cuvinte pentru a-şi compensa lacunele în exprimare.

Răspunzând unor sarcini simple (denumirea unor cuvinte care încep cu sunetul dat, denumirea unor cuvinte care încep cu o silabă dată, formularea de propoziţii cu cuvinte date), copilul dovedeşte fluenţă şi flexibilitate verbală. Încurajarea exprimării orale spontane are un rol considerabil în dezvoltarea creativităţii sunt travestite în lumea povestirilor prin intermediul fanteziei.

Gustul pentru peripeţii, pentru exagerări este specific acestei perioade. Pornind de la un fapt simplu (o întâmplare, un personaj) copiii creeazăcu o deosebită plăcere o povestire, îmbinând realul cu imaginarul. În povestirile lor, copiii au predilecţie pentru dialoguri care animă, în limbajul lor fermecător, relatările. Cuvintele povestirilor exprimă trăirile afective ale copiilor, creând o

lume miraculoasă. Povestind un basm cunoscut, păstrând motivele povestirii iniţiale, copiii pot modifica într-un fel original conţinutul ei, îmbogăţindu-l cu elemente personale.

Lectura după imagini constituie un mijloc eficient de stimulare a potenţialului creativ. Imaginile reprezintă adevarate texte iconice pe care copilul învaţă să le citească creativ. Descifrarea conţinuturilor nu se limitează doar la descrierea imaginilor, ci poate deveni o autentică creaţie verbală. Ea poate fi o producţie convergentă sau una divergentă.

Formulările stereotipe şi automatismele verbale constituie o producţie convergentă, în timp ce, diversificarea modalităţilor de exprimare constituie semenale producţiei divergente.

Cu cât intervin constrângerile exterioare, regulile, modelele impuse, cu atât scade ponderea producţiei divergente. Toate aceste manifestări creative ale copilului sunt originale în raport cu experienţa sa individual constituind premise pentru viitoarele produse creative.

În concluzie putem vorbi de creativitatea (ca potenţial) copilului de vârsta preşcolară, remarcată în diferite activităţi specifice vârstei şi de stimularea ei.

În concepţia noastră, potenţialului creativ al copilului de vârstă preşcolară reprezintă ansamblul disponibilităţilor psihice care îi permit acestuia să depăşească propria experienţă şi să construiască una personal (inedită) în cadrul a ctivităţilor sale cotidiene (comunicare, desen, joc). Stimularea lui se va face prin satisfacerea şi dezvoltarea disponibilităţilor de care dispune copilul la această vârstă: imaginaţie liberă şi debordantă , curiozitate, trebuinţă de autoexprimare, de independenţă , de cunoaştere şi de progres întâlnite acum.

"Toate aceste manifestari ale potentialului creativ sunt originale în raport cu experienţa individuală, nu şi cu cea socială, dar constituie premise pentru viitoarele produse, veritabil creative"[45].

45 Rafaila, E. –Educarea creativitatii la varsta prescolara, Ed. Aramis Creativitate, Bucureşti,2003, p. 49

Capitolul III

Metode şi tehnici de stimulare a potenţialului creativ al preşcolarilor prin procesul instructiv-educativ

III. 1.Valoarea creativă a conţinuturilor activităţilor din grădiniţă

Procesul instructiv-educativ din grădiniţă, prin conţinuturile pe care le promovează, satisface şi dezvoltă curiozitatea copilului, nevoia de investigare, de explicaţie. Prin urmare conţinutul procesului instructiv-educativ este considerat un mijloc important de activizare şi dezvoltare a potenţialului creativ.

Toate conţinuturile au multiple valenţe formative, iar în continuare voi evidenţia în primul rând pe cele specifice activităţilor de educare a limbajului, ale activităţilor matematice, educaţie plastica.

Educarea limbajului

Majoritatea dintre conţinuturile prevăzute de programa pentru activităţile de educare a limbajului sunt un mijloc de activizare şi dezvoltare a potenţialului creativ al preşcolarilor:

- deprinderea de formare a cuvintelor pe baza unor sunete şi silabe;
- deprinderea de formulare a propoziţiilor pornind de la cuvinte sau imagini date;
- îmbogăţirea vocabularului cu verbe, substantive comune şi proprii, numerale, prepoziţii, conjuncţii şi locuţiuni conjuncţionale;
- structurile gramaticale proprii limbii române;
- deprinderi de formulare nuanţată a răspunsurilor la întrebările receptate;
- deprinderea de a formula întrebări;
- deprinderea de a purta scurte conversaţii pe o temă aleasă sau dată;
- mijloace expresive verbale, paraverbale, nonverbale;
- deprinderea de a crea poveşti după imagini, după model, după o jucărie.

În toate activităţile de educare a limbajului, creativitatea verbală tinde să devină expresivă. Însuşirea limbii (în mod conştient sau prin imitaţie) permite copilului să comunice cu ceilalţi, să-si exprime părerile, trăirile, dorinţele, nedumeririle, uimirile, să ceară şi să transmită informaţii.

Jocul didactic poate fi utilizat pentru stimularea fluidităţii şi flexibilităţii verbale. El poate avea o mare valoare formativă prin sarcini cum ar fi:

- identificarea cuvintelor, silabelor, sunetelor în propoziţii date sau formulate dupa imagini;
- găsirea unor cuvinte noi prin schimbarea unui sunet –iniţial, final, din interior în cuvinte date;
- identificarea sinonimelor şi antonimelor unor cuvinte şi integrarea lor în propoziţii, în vederea evidenţierii modificării semnificaţiilor;
- identificarea tuturor adjectivelor care pot fi asociate unor substantive (soare galben, mare, minunat, călduros);
- identificarea tuturor adverbelor care pot fi asociate unor verbe (alerg repede, oriunde, mâine);
- formularea a cât mai multor propoziţii referitoare la un obiect sau o imagine;
- formularea a cât mai multor întrebări referitoare la un obiect sau o imagine.

Un mijloc de educare a potenţialului creativ al preşcolarilor este **lectura după imagini.** Tablourile reprezintă adevărate texte iconice pe care copilul învaţă să le citească creativ. După descrierea tabloului, copiii pot pune întrebări, pot formula titlul acestuia, pot să se completeze unul pe celălalt.

Audierea basmelor şi a poveştilor permite familiarizarea preşcolarilor cu structura basmului popular şi cu o serie de procedee imaginative ca : amplitudinea (Flămânzilă, Gerilă, Zmeul, Zmeoaica), diminuarea (Degeţica, Degeţel), multiplicarea (Balaurul cu 7 capete, Capra cu trei iezi, Cei şapte pitici), aglutinarea.

Povestirile copiilor reprezintă o altă modalitate de stimulare a potenţialului creativ; ele demonstrează capacitatea copilului de a exprima într-o altă creaţie

viziunea şi atitudinea faţă de un model literar. Atitudinea creatoare pe care o are faţă de limbaj depinde de natura mesajului pe care îl transmite şi de posibilităţile sale intelectuale, lingvistice, afective. În măsura în care copilul îşi diversifică modalităţile de exprimare sau creează fraze intinse, se poate vorbi de o producţie convergentă sau

una divergentă.

În **povestirile create de copil**, surprinde simbioza dintre artă şi joc, dintre real şi imaginar. Povestirile lui sunt scurte, fără divagaţii, fără explicaţii întinse, cu aparentă incoerenţă, o înlănţuire spontană de imagini. Copilul se centrează pe întâmplări cu animale sau cu oameni în care se întrevăd, în acelaşi timp umorul, dar şi conflictele, problemele cunoscute direct sau indirect.

Va fi stimulat să introducă personaje noi, să înlănţuie şi să complice acţiunile, să organizeze logic discursul verbal, să introducă în aceeaşi povestire personaje din poveşti diferite, să se îndepărteze de subiectele ştiute, combinându-le sau transformându-le. Punţile verbale, întrebările şi exclamaţiile retorice ale educatorei, ca răspuns la formulările copilului, încurajările verbale şi nonverbale, ascultarea activă, aprecierera formulărilor şi soluţiilor neobişnuite, inedite sunt menite să stimuleze actul creativ. Orice întrerupere blochează şirul combinărilor şi recombinărilor verbale şi de imagini.

Activităţilor matematice

Programa grădiniţei cuprinde şi pentru activităţile matematice conţinuturi care oferă posibilitatea stimulării potenţialului creativ:

- alcătuirea grupelor de obiecte pe baza unor criterii ca: formă, mărime, culoare, grosime (un singur criteriu sau mai multe);
- ordonarea elementelor unei mulţimi după criterii date (lungime, grosime, volum, greutate);
- efectuarea unor operaţii cu mulţimi şi a operaţiilor cu propoziţii (reuniunea, intersecţia, conjuncţia, disjuncţia, negaţia);
- estimarea mărimilor;

  măsurarea lungimii, masei, volulmului, utilizând unităţi etalon nestardardizate;

- asocierea numărului la cantitate;
- construirea şi reprezentarea şirului crescător şi descrescător al grupelor de obiecte;
- operaţii simple de calcul oral, de adunare şi scădere, cu 1-2 unităţi;
- identificarea formelor geometrice şi asocierea cu obiecte din mediul înconjurător;
- raţionamentul „dacă"..., atunci" în rezolvarea unor probleme simple;
- compunerea de probleme simple, după imagini.

Un rol important de deosebit, nu numai pentru înţelegerea conceptului de număr ca o clasă de scheme foarte generale care se aplica absolut oricăror grupări de unităţi, ci şi pentru formarea flexibilităţii spontane şi adaptative şi a fluidităţii ideilor, îl au **compunerea şi descompunerea numerelor**. Sunt stimulate şi activate imaginaţia şi structurile operatorii.

Un rol deosebit în însuşirea operaţiilor generative îl au **rezolvarea şi crearea de probleme.** Se dezvoltă flexibilitatea spontană şi adaptativă, fluenţa ideatică, fluenţa asociativă, originalitatea.

Atunci când educatoarea propune o problemă în care elementele mulţimilor sunt obiecte cunoscute, iar starea finală este reuniunea celor două mulţimi, datorită caracterului inert al gândirii intutiv-concrete, preşcolarii menţin neschimbate fie valorile numerice, fie obiectele reunite. De aceea este necesară comutarea gândirii pe alte direcţii prin schimbarea conţinutului şi păstrarea datelor, prin schimbarea datelor şi păstrarea conţinutului, prin schimbarea simultană a datelor şi conţinutului. Operarea cu reprezentările şi utilizarea tuturor combinaţiilor posibile înlătură caracterul inert al gândirii şi reprezintă primul pas de desprindere de concret.

Foarte importante sunt problemele care pornesc de la situaţii de viaţă cunoscute copiilor şi rezolvabile prin utilizarea neobişnuită a unor instrumente care, în mod uzual, au o altă utilitate. Se previne astfel fenomenul fixităţii funcţionale.

Evidenţiem faptul că oricare din conţinuturile activităţii matematice nu conduce

prin el însuşi la transformările psihice (şi deci nici la stimularea potenţialului creativ), ci numai dacă se folosesc strategii adecvate. Strategia învăţării prin joc şi prin acţiune constituie calea optimă de formare atât a operaţiilor generative, cât şi a motivaţiei cognitive. Acţiunea materială şi materializată, utilizarea elementelor detaşabile, verbalizarea acţiunii, utilizarea cooperării şi competiţiei, îmbinarea activităţii indpendente cu cea în echipa, sunt condiţii esenţiale pentru formarea capacităţii rezolutive şi a motivaţiei cognitive.

Activităţile artistico-plastice, mijloc de stimulare a potenţialului creativ

Mai mult decât alte activităţi, activităţile incluse în domeniul „educaţiei estetică" (educaţia plastică şi educaţia muzicală) constituie cadrul şi mijlocul cel mai generos de activare şi stimulare a potenţialului creativ. Mulţi creatologi şi-au exprimat ideea conform căreia „educarea creativităţii în domeniul artistic este primordială"[46].

Cuvintele, sunetele, gesturile, formele plastice, culorile sunt mijloace de exprimare, de exteriorizarea a dorinţelor, aşteptărilor, relaţiilor cu ceilalţi, a problemelor. Mijloacele artei devin pentru copil unelte autentice de rezolvare curajoasă şi cu ştiinţa a problmelor de echilibrare, de armonizare, de modelare a spaţiului în care trăieşte şi se joacă, de automodelare.

Prin artă se dezvoltă sensibilitatea senzorială, dar şi cea artistică şi delicateţea comportamnetală. Sensibilitatea artistică se construieşte pe baza afectivităţii, intuiţiei şi fanteziei, în funcţie de măiestria educativă a adultului şi de caracteristicile mediului în care se formează. Deşi determinată genetic, ea se modelează prin educaţie, pentru ca „personalitatea copilului este rezultanta acţiunii conjugate a factorilor ereditari, de mediu şi de educaţie, iar ea nu se poate configura adecvat prin considerarea şi acţiunea lor paralelă"[47] .

Dintre limbajele artei, limbajul plastic este cel mai apropiat preşcolarului.

---

[46] Rafailă, E., Educarea creativităţii la vârsta preşcolară,Ed. Aramis, Bucureşti, 2002, p.76

[47]Neacşu, I., Educaţie estetică, în Curs de pedagogie, Univ. Din Bucureşti, coordonator Ioan Cerghit, Vlăsceanu, L., p. 47

Acest limbaj are misiunea de a echilibra şi armoniza relaţiile copilului cu natura, cu ceilalţi, cu sine. Adultul nu va cere copilului să reproducă, să execute cu măiestrie asemănarea, până la identificare cu infăţişarea naturii, care oricum este în mod permanent, alta. Dacă ar acţiona aşa, ar face din copil un inapt în ceea ce priveşte creaţia artistică, l-ar indeparta de arta şi l-ar înstrăina de propriile posibilităţi creative. Rolul adultului este de încurajare, de sensibilizare a copilului în faţa frumosului, de instrumentare a acestuia cu limbajul şi operaţiile specifice artei plastice. Cunoscând limbajul artei plastice, precum şi particularităţile individuale, educatorul poate acţiona creativ în vederea dezvoltării potenţialului creativ.

Se impune cu obligativitate descoperirea şi exersarea predispoziţiilor artistice care sunt aproape generale:

- simţul culorii actualizat treptat în prezenţa atributelor cromatice ale naturii se manifestă la toţi copiii; la cei real înzestraţi se manifestă printr-o voluptate ieşită din comun, pentru culori în acorduri strălucitoare, neaşteptate;
- simţul formei se manifestă prin pornirea lăuntrică de a o aprecia mental sau cercetând cu mâna înainte de a o fixa pe hârtie;
- simţul ritmului are o nuanţă de echilibrare fizico-comportamnetală, dar şi de armonie; se manifestă prin respingerea energică a uniformităţii; ritmul liniilor, culori, formelor va deveni şi va reflecta ritmul demersurilor psihice.

Deşi nu este un artist, preşcolarul elaborează plastic, cu o plăcere imensă. Lucrând cu pensula sau cu creioane colorate, manifestă o atitudine de uimire în faţă realităţii şi în faţa propriilor produse. Este preludiul viitoarei conduite creative. Se îndepărtează de realitate din motive afective, dar mai ales din cauza absenţei instrumentelor specifice artei plastice.

Adultul îl va instrumenta pe copil cu principalele elemente de limbaj plastic şi îl va stimula să le reproducă, să le transforme (prin modificări, disocieri, deformări, alungiri, exagerări), să le asocieze (prin juxtapunere, multiplicări, asamblări, suprapunere).Aceste elemente sunt:

- punctul plastic, static sau dinamic pe care preşcolarul îl va multiplica, supradimensiona, antrena în mişcare, va opera cu puncte pe care le va concentra sau risipi, distribui egal sau inegal;
- forma plastică spontană sau elaborată;
- culorile sunt supuse operaţiilor de amestecare, juxtapunere, contrastare;
- linia- preşcolarul învaţă să exprime prin linie energie, mişcare, spaţialitate, să separe, dar şi să unifice;
- compoziţia plastică rezultată din organizarea relaţiilor dintre elementele compoziţionale;
- spaţiul plastic rezultat din ordonarea unitară şi expresivă a elementelor plastice; preşcolarul îl poate realiza aglomerat dar şi dispersat, apropiat sau depărtat, conferindu-i delicateţe sau vigoare.

Elementele de limbaj plastic vor fi îmbinate cu cele de tehnică:

- dactilo-pictura conferă flexibilitate, abilitate în folosirea degetelor şi favorizează armonizarea culorilor prin combinarea lor;
- tehnica tamponului îi conferă copilului libertatea în alegerea materialelor şi mijloceşte fuzionarea culorilor;
- tehnica ştampilei poate fi aplicată şi în lucrările colective; suportul ştampilei este variat, ceea ce generează receptivitatea copilului pentru posibilităţile oferite de natură;
- tehnica conturului permite ordonarea elementelor compoziţionale, echilibrarea compoziţiei; conturul şi culoarea se susţin reciproc;
- tehnica pieptenului implică un „studiu” despre linii orizontale, verticale, oblice, ondulate, totul conducând la efecte deosebite;
- tehnica scurgerii şi suflării dezvoltă sensibilitatea pentru armonia cromatică. **Activităţilor practice**

Activităţile practice contribuie nemijlocit la dezvoltarea, din toate punctele de vedere, a personalităţii copiilor, împreună şi în strânsă legătură cu celelalte activităţi

ce se desfăşoară în grădiniţă.

Valoarea educativă a abilităţilor practice se situează pe acelaşi plan cu celelalte domenii curriculare, ele contribuind la dezvoltarea personalităţii copilului cu condiţia să respecte cerinţele psiho-pedagogice în organizarea lor, să creeze un mediu stimulativ, interesant pentru copil. Preşcolarul manifestă interes spre nevoia de mişcare, spre manipularea obiectelor şi el trebuie îndemnat spre creaţia contructivă şi dezvoltarea capacităţilor de confecţionare a unor obiecte, jucării, fapt ce va trezi

stări afective pozitive.

Caracterul practic- aplicativ al acestor activităţi de abilităţi practice permite îmbinarea muncii fizice, practice cu cea intelectuală. Rolul abilitătilor practice se concretizează în dezvoltarea psihomotorie, intelectuală, afectivă şi estetică a copilului. Prin aceste activităţi de abilităţi practice copilul învaţă să-şi coordoneze mişcările, capătă pricepere şi îndemânare, îşi formează unele deprinderi practice de a opera cu diverse materiale şi instrumente, toate cunoştinţele însuşite în alte discipline îşi găsesc cadrul de exprimare şi se adâncesc, se educă simţul estetic, se îmbogăţeşte sfera afectivă prin educarea în spiritul dragostei pentru muncă şi a respectului pentru ceea ce a creat el şi cel din jurul lui.

Abilităţile practice, prin caracterul lor recreativ- creativ- atractiv, vin să canalizeze eforturile de învăţare ale copiilor, de la alte discipline, fiind ca un „decantor" al tuturor cunoştinţelor acumulate. De exemplu, dacă s-a parcurs perioada studierii animalelor sălbatice şi domestice de la noi şi din alte ţări, copilul va realiza un leu pentru o machetă, el va şti că locul lui nu este lângă o gazelă, dar nici în curtea omului sau în preajma animalelor polare sau a peştilor, deci îl va aşeza în preajma maimuţelor şi a tigrilor.

Lucrând cu diferite materiale: hârtie, carton, lipici, pânză, materiale din natură, etc. şi propunându-şi să realizeze ceva din ele, aşa cum îşi imaginează sau le indică modelul, copilul are prilejul să cunoască însuşirile acestora, să le compare şi să generalizeze calităţi ale lor, calităţi pe care au posibilitatea să le constate în mod direct.

Jocurile şi activităţile liber-alese

Procesul instuctiv-educativ trebuie să pornească de la cunoaştera fiecărui copil în parte. Jocurile şi activităţile alese au o contribuţie semnificativă în acest sens. Educatoarea ameneajează spaţii şi pregăteşte materiale didactice prin care ei să fie antrenaţi, valorizaţi, evaluaţi. Jocurile liber alese ale copiilor de 3-6/7 ani au rol lor în dezvoltarea globală a copilului cu metode active de stimulare a învăţării, din perspectiva noului curriculum, cu exemple de bune practici pentru facilitarea aplicării acestuia.

În programul zilnic de la grădiniţă, etapa de jocuri şi activităţi alese ocupă cea mai mare parte. Dimineaţa copiii sunt îndrumaţi spre sectoarele amenajate (Artă, Bibliotecă, Joc de rol, Construcţii, Jocuri de masă sau Ştiinţă) unde îşi desfăşoară activitatea în funcţie de dorinţele şi interesele individuale, iar după programul de activităţi comune, se derulează a doua etapă de jocuri şi activităţi alese care se încheie la ora prânzului. Spaţiul în care se desfăşoară educaţia trebuie amenajat în direcţia stimulării dezvoltării copilului.

Copilul are nevoie nu numai de sprijin şi îndrumare, ci şi de libertate şi iniţiativă personală, iar educatorul trebuie să înţeleagă, să accepte şi să încurajeze modalităţile specifice prin care copilul achiziţionează cunoştinţe: imitare, încercare şi eroare, experimentare.

Jocul liber oferă educatoarei şansa de a cunoaşte cât mai bine copilul, fiind momentul în care copilul utilizează cunoştinţele, deprinderile, experienţele dobândite anterior, în contexte în care el se simte liber să se exprime. Limbajul şi acţiunile copilului în jocul liber vorbesc despre modul în care el percepe lumea din jurul lui.

Activităţile alese au scopul activizării preşcolarilor, al trezirii interesului pentru cunoaştere şi acţiune liberă, independentă. Copiii au ocazia să sesizeze proprietăţile materialelor şi jucăriilor cu care lucrează, să exerseze deprinderi de mânuire, să-şi manifeste predilecţia pentru un anumit gen de activitate sau pentru o gamă mai largă: înşirare de mărgele, cusut, ţesut, construcţii, artă dramatică, lectura imaginilor din cărţi, desen, pictură, modelaj, jocuri de creaţie.

III. 2.Strategii didactice de stimulare a potenţialului creativ

Strategia didactică, interpretată ca" mod de abordare a activităţilor instructiv-educative, ca mod de combinare şi de organizare optimă a metodelor şi mijloacelor didactice, a formelor de grupare în vederea realizării obiectivelor propuse este responsabilă de stimularea potenţialului creativ"[48]. Stimularea potenţialului creativ al preşcolarului impune utilizarea strategiei neprescrise care pun accentul pe antrenarea autentică şi plenară a copilului. Formative din acest punct de vedere sunt strategiile euristice care-l implică pe copil în activitatea de descoperire, de rezolvare de probleme , de investigare a realităţii. La fel de importante sunt şi strategiile creative care pun accent pe spontaneitate, originalitate, gândire laterala, divergentă, analogică.

Stimularea gândirii (convergentă, divergentă, laterală, analogică) a imaginaţiei, dezvoltarea vectorilor creativi impun folosirea dominantă a metodelor bazate pe problematizare, pe acţiunea reală şi fictivă, pe explorare. Deşi mai puţin formative, în raport cu creativitatea, metodele expozitive nu pot fi excluse. Descrierea, povestirea, explicaţia, instructajul sunt absolut indispensabile pentru activităţile de educare a limbajului (lectura sau povestirea educatoarei, activităţile matematie şi cele de educaţie plastică.

Conversaţia îşi sporeşte valenţele ei formative dacă este mai amplă, mai puţin dirijată, bazată pe faptele de viaţă trăite de copil. Cerghit I. subliniază faptul că „întrebările cuprinzătoare, deschise, solicită gândirea productivă, favorizează spontaneitatea şi iniţiativă. Prin formularea şi structurarea întrebărilor, educatoarea sugerează şi generează modul de operare mintală"[49].

Discuţia în grup favorizează găsirea unei diversităţi de modalităţi rezolutive, capacitatea de comunicare, interacţiunile, cooperarea, atitudinea pozitivă faţă de valorile emise de ceilalţi, dezvoltă capacitatea de observaţie, de argumentare, încurajează tendinţa de afirmare.

---

[48]Rafailă, E., Educarea creativităţii la vârsta preşcolară,Ed. Aramis, Bucureşti, 2002, p. 79

[49]Cerghit Ioan, *Metode de învăţământ*, ediţia a III-a, EDP, R.A., Bucureşti 1997,p.119

Este foarte important ca educatoarea să-l obişnuiască pe copil să formuleze răspunsuri adecvate, să completeze răspunsul elaborat de colegi şi mai ales să formuleze el însuşi întrebări, întrucât întrebarea este un act de meditaţie, de reflecţie. Atitudinea adultului va fi una încurajatoare.

Problematizarea constituie mecanismul şi cadrul optim pentru stimularea potenţialului creativ. Această metodă ajută preşcolarul să identifice şi să formuleze probleme, să analizeze date, să deosebească ceea ce este important de ceea ce este redundant, să identifice relaţiile dintre date, să descopere calea rezolutivă, să anticipeze soluţii, să valorifice experienţa sa cognitivă. Organizarea problemei, prezentarea ei pentru afi sesizată de copil. Mobilizarea acestuia îl pregăteşte pe copil pentru viitoarea descoperire de probleme care, prin mobilizare creativă, depăşeste simpla rezolvare. Momentele de reflecţie, de comunicare în grup, de emitere de idei şi verificare familiarizează copilul cu etapele procesului creativ.

Observarea cu formele ei, spontane şi neorganizată, dirijată din exterior, enumerativă şi descriptivă, organizată şi sitematică, îl instrumentează pe copil cu spiritul de observaţie, capacitatea de descoperire şi definire a problemelor, capacitatea apreciativă şi predictivă. Este o „pregătire" pentru actul creator şi anume pentru etapa pregătirii sau preparării. Important pentru educarea creativităţii preşcolarului este experimentul de aplicare în cadrul căruia copilul valorifică în practică cunoştintele însuşite şi sesizează, prin propriile acţiuni, noi cunoştinţe. Experimentul aplicativ „declanşează o serie de tensiuni intelectuale şi afective specifice actului de descoperire a adevărului şi pune în valoare o gamă de calităţi morale care definesc spiritul ştiinţific: răbdare şi perseverenţă, obiectivitate şi seriozitate intelectuală, spirit de răbdare şi onestitate, ordine şi disciplină, deprinderi de a lucra în echipă" .Sunt trăsături specifice pentru o personalitate creativă.

Pentru stimularea creativităţii copiilor, pot fi utilizate în procesul didactic **metode şi tehnici interactive**, cum ar fi:

- Brainstormingul
- Tehnica 6/3/5-Brainwritingul
- Metoda Philips 6/6
- Tehnica viselor

1. ***Brainstormingul*** – sau „furtuna în creier", „efervescenţa creierului", "evaluare amânată", „asalt de idei"[50], este o metodă de stimulare a creativităţii ce constă în enunţarea spontană a cât mai multe idei soluţionarea unei probleme într-o atmosfera lipsită de critică.

- ***Obiectiv***: Exersarea capacităţilor creatoare a copiilor în procesul didactic la diferite categorii de activităţi care să conducă la formarea unor copii activi, capabili să se concentreze mai mult timp, în grupuri creative.
- ***Descrierea metodei*** - Se desfăsoară în grupuri de 5-20 copii, iar grupul cu care se lucrează este preferabil eterogen. Durata optimă de timp pentru copiii preşcolari este de 20' în funcţie de problema supusă dezbaterii şi de numărul de copii care fac parte din grup .
- ***Cerinte / reguli ce se impun:***
  - Selectarea problemei puse în discuţie (problema să prezinte interes de studiu şi dezbatere din partea copiilor; să aibă şanse de rezolvare);
  - Selecţionarea grupului participanţilor;
  - Crearea unui mediu educaţional corespunzător stimulării creativităţii;
  - Admiterea de idei în lanţ, pornind de la o idee se pot dezvolta altele prin combinaţii, analogii, asociaţii;
  - Înregistrarea exactă a ideilor în ordinea prezentată;
  - Amânarea aprecierilor şi a evaluarii ideilor emise.

---

[50]Breben S.,Gongea E.,Ruiu G., Fulga M.-„Metode interactive de grup"-Ed. Arves-2002-p. 277

Etape:

I.Etapa pregătitoare cu cele 3 faze ;

II. Etapa productivă a grupului de creativitate;

III. Etapa trierii şi selecţionării ideilor - evaluarea

Exemplu - "Joc de construcţie"- se desfăşoară cu un grup brainstorming- 6 copii (2 fetiţe şi 4 băieţi)

- ***Obiectivul urmărit***: „Construirea unui parc de distracţii pentru copii prin realizarea a cât mai multe elemente care să conducă la stimularea creativităţii"
- ***Etape ce vor fi parcurse:***
  - ***Etapa pregătitoare:***

-se stabileşte tematica ce urmează a fi realizată, în cadrul jocurilor şi activităţilor libere, creative „Parcul de distracţii pentru copii";

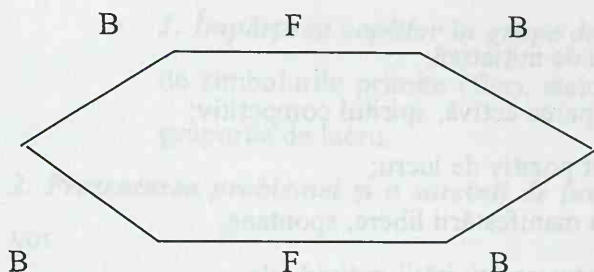
-se fixează numărul minim de idei ce trebuie formulate pe unitate de timp - o construcţie în 3 minute care să nu semene cu cele ale colegilor vecini din stânga şi dreapta lor, dar care să devină element de bază în lucrarea colectivă;

-timp total de lucru:12';

-se amenajează spaţiul unde va lucra grupul brainstorming (măsuţele în formă de hexagon, spaţiul pentru expunerea construcţiilor, truse specifice jocurilor de construcţii-arco, rotodisc, plasticon, lego; buline colorate pentru fiecare copil şi etichete pentru fiecare lucrare, plus 2 buline pentru ideile emise);

-se stabilesc locurile copiilor (fată , băiat, băiat,fată, băiat, băiat);

-se precizează regula "Nu se critică construcţiile partenerilor"



- *Etapa productivă:*

-copiii construiesc, realizând sarcina de lucru dau frâu imagianţiei; produc un număr mare de idei în mod spontan, respectând regulile apreciază cantitativ materialele utlizate, completează construcţia, prezintă rezultatul construcţiei;

-se face sinteza parţial;

-educatoarea prezintă ideile emise de fiecare copil şi etichetează lucrările care sunt însoţite de bulinele pe care copiii şi le-au ataşat pe lucrările realizate;

-copiii sunt provocaţi printr-un exerciţiu „Ce poţi schimba (modifica) la construcţia ta?"

-ideile emise în urma modificărilor efectuate sunt culese şi adăugate celor anterior emise;

- *Etapa trierii şi selecţionării ideilor - evaluarea*

-machetă realizată rămâne mai multe zile în sala de grupă, în scopul creşterii ideilor;

-copiii au voie să-şi exprime gândirea critică interzisă în celelalte etape;

-trierea se face ţinând cont de: originalitate, valoarea pozitivă a ideii, apartenenţa la temă, posibilitatea de a fi transpusă în realitate;

➢ ***Beneficiile metodei***

- Stimulează creativitatea în grup;
- Crează multe idei noi şi originale;
- Permite reacţii în lanţ;
- Are efecte psihologice remarcabile: reduce frustraţia, sporeşte încrederea

în sine, creşte spiritul de iniţiativă;

- Stimulează participarea activă, spiritul competitiv;
- Dezvoltă un climat pozitiv de lucru;
- Oferă posibilitatea manifestării libere, spontane;
- Creşte productivitatea creativităţii individuale;
- Dezvoltă abilităţi pentru munca în grup;
- Stimulează competenţa;

➢ **De reţinut!**

- Educatoarea nu are voie să emită idei, să comenteze;
- Ea poate interveni când nu se respectă regulile;
- Se acceptă toate soluţiile, dar se iau doar cele valoroase;
- Eliminaţi factorii care blochează manifestarea creativă a preşcolarilor;
- Autoritatea, relaţiile reci ale educatoarei produc blocaje;
- Este necesar ca fiecare temă să fie selectată cu grija în funcţie de grupa/grupul de copii cu care se lucrează pentru a avea maximă eficienţă.

2.Tehnica 6/3/5-Brainwritingul – reprezintă o modalitate de lucru bazată pe construcţia de „idei pe idei"[51] în domeniul creativităţii.

➢ ***Obiectiv***: Stimularea creativităţii de grup a copiilor prin solicitarea de a găsi cât mai multe soluţii/ idei având la bază o temă dată.

➢ ***Descrierea metodei*** – Brainwritingul sau 6/3/5 este o metodă simplă de stimulare a creativităţii care presupune: 6 membri în grupul de lucru; 3 soluţii fiecare membru al grupului la o problemă dată. Metoda poate fi aplicată la vârsta preşcolară dacă se respectă etapele de lucru şi se cunosc caracteristicile copiilor preşcolari.

➢ ***Etape:***

---

[51]Breben S.,Gongea E.,Ruiu G., Fulga M.-„Metode interactive de grup"-Ed. Arves-2002-p. 289

- *1. Împărţirea copiilor în grupe de câte 6 membri fiecare* – în funcţie de simbolurile primite (flori, steluţe, mingi, buline, etc) se formează grupurile de lucru.

2. Prezentarea problemei şi a sarcinii de lucru – Exemplu: În cadrul activităţii vor

desena tema, *"În vacanţa"* . Fiecare copil se gândeşte care vor fi primele elemente care vor alcătui desenul (imaginea). După ce vor desena, vor da foaia colegului din dreapta pentru a „citi" ideile (desenele) şi pentru a continua desenul.

3. Activitatea propriu-zisă - alternează activitatea individuală cu cea de grup – Copiii desenează pe foaia personală, 3 elemente ale temei în maxim 5 minute . Foile se deplasează apoi de la stânga spre dreapta până ajung în poziţia iniţială – la copilul de la care a pornit. Fiecare membru al grupului când primeşte foaia de la colegul din stânga sa priveşte desenul, identifică elementele desenate, şi încearcă să adauge altele, să le modifice creativ pe cele existente fără a se depărta de tema principală.

În această etapă educatoarea va urmări:

-schimbul de fişe să se facă în ordinea stabilită respectând astfel regula metodei;

-copiii să îmbunătăţească conţinutul metodei;

-notează într-o fişă implicarea fiecărui copil.

- *4. Analiza rezultatelor* – Se analizează fiecare lucrare identificând elementele care alcătuiesc desenul, se centralizează ideile rezultate şi se apreciază. Fiecare fişă reprezintă o subtemă a temei prezentate la începutul activităţii, de aceea copiilor li se solicită să găsească un titlul care să definească conţinutul desenului, dar care să facă parte din tema „În vacanţă"

3.Metoda Philips 6/6– este o metodă de stimulare a creativităţii care constă în

implicarea a 6 participanţi la rezolvarea unei sarcini, timp de 6 minute.

- ***Obiectiv***: Stimularea creativităţii individuale şi de grup prin emiterea de idei de către şase membri timp de 6 minute pentru rezolvarea unei sarcini. probleme, teme puse în dezbatere.
- ***Descrierea metodei*** – Organizarea colectivului în grupuri de câte 6 membri din care: un lider care dirijează, conduce activitatea în cadrul grupului şi prezintă rezultatele; şi un copil „mesager" al grupului care reţine ideile colegilor.

Exemplu **– Joc exerciţiu „Ce ştii despre primăvară?"**

- ***Obiectiv urmărit:*** Activizarea vocabularului în cadrul jocului exerciţiu prin metoda Philips 6/6
- ***Etape ce vor fi parcurse:***
  - ***Organizarea colectivului:*** Se constituie grupuri de câte 6 copii, din care se alege un lider (reţine ideile fiecărui copil din grup) şi un copil „mesager" (comunică rezultatele grupului).
  - ***Prezentarea temei şi a sarcinii de lucru:*** Se anunţă tema jocului „Ce ştii despre primăvară?"; sarcina didactică – să găsească un cuvânt potrivit pentru anotimpul primăvara in 6 minute. Copilul „mesager" reţine cuvintele, „liderul" le prezintă membrilor grupului.

Lider grup 1	Lider grup 2	Lider grup 3
-se topeşte	-ghiocei	-flori
-încolţeşte	-zăpadă (topită)	-fluturi
-înmugureşte	-viorele	-albine
-înverzeşte	-tămâioara	-rândunele
-înfloreşte	-mărţisor	-cocori
-încălzeşte	-cais	-berze

Se analizează cu toţi copiii cuvintele fiecărui membru al grupului, decid dacă sunt potrivite anotimpului primăvara, apoi educatoarea prezintă tabelul sinteză.

➢ ***Beneficiile metodei***

- Metoda Philips permite realizarea obiectivelor, educatoarea respectând principiul instruirii diferenţiate, şi de tipul inteligenţei dominante;
- Se obţin soluţii multiple în 6 minute pe căi variate: atât cu material concret , cât şi fără material;
- Implică individul în grup şi grupul în colectiv pentru sinteza ideilor utilizând forme variate de organizare a colectivului;
- Stimulează creativitatea individuală şi de grup.

4. Tehnica viselor – este o tehnică bazată pe meditaţie în care copilul îşi lasă în voie imaginaţia să lucreze pentru a exprima ceea ce a gândit că poate face el în viitor, cum va arăta locuinţa lui, colegii, şcoala, parcul, apoi compară visul cu realitatea în vederea obţinerii unor situaţii viabile pentru viitor.

➢ ***Obiectiv***: Stimularea creativităţii prin crearea de situaţii comparabile cu cele existente în viaţa reală.

➢ ***Descrierea metodei : Etapele metodei***

- ***1.Organizarea copiilor pe grupe de câte patru*** – copiii pot fi organizaţi în grupuri eterogene când sarcina este comună pentru toate grupurile sau grupuri omogene dupa inteligenţa predominantă (grupul lingviştilor, grupul constructorilor, desenatorilor) când sarcina didactică diferă sau nu de la un grup la altul.
- ***2.Prezentarea sarcinii didactice – Exemplu „Oraşul meu"***- fiecare copil îşi va imagina cum va arăta localitatea în care trăieşte când va fi mare.

G1-Lingviştii	G2-Arhitecţii	G3-Naturaliştii	G4-Kinestezicii
- Realizaţi un text de 5-7 propoziţii în care să descrieţi localitatea.	- Construiţi localitatea aşa cum v-o imaginaţi că va fi când veţi fi mari.	- Imaginaţi-vă cum va arăta localitatea fără poluare.	- Creaţi un program artistic pentru teatrul de păpuşi din viitor.

- *3. Explorarea visului* – Copiii îşi imaginează în grup, colaborează pentru rezolvarea sarcinii de lucru. Educatoarea va stimula copiii în funcţie de inteligenţa evidenţiată, sugerând procedeele imaginaţiei „amplificare, diminuare, aşezare spaţială, schematizare, multiplicare, efectuarea unor combinaţii care să modifice spectaculos rezultatul".[52]
- *4.Prezentarea muncii în grup* – Fiecare grup prezintă rezultatele obţinute: textul, macheta, poster, teatru de păpuşi, în formă cât mai plăcută.
- *5. Activităţi în grupuri* – În cadrul aceloraşi grupuri educatoarea revine cu o altă sarcină „Gândiţi-vă, din ceea ce aţi realizat ce poate fi realizat cu adevărat. Timpul de lucru este cel pe care îl arată clepsidra".
- *6. Prezentarea rezultatelor* – Fiecare grup prezintă soluţiile viabile în funcţie de timpul transpunerii în realitate.

➢ ***Beneficiile metodei:***

- Stimulează imaginaţia şi creativitatea;
- Impulsionează depăşirea barierelor;
- Activizează grupurile prin competiţia permanentă;
-

[52]Breben S.,Gongea E.,Ruiu G., Fulga M.-„Metode interactive de grup"-Ed. Arves-2002-p.301

- Impune stabilirea unei bariere între lumea reală şi cea imaginativă;
- Compararea soluţiilor;
- Dezvoltă gândirea creativă;
- Stimulează buna dispoziţie.

III.3. Jocul-principala formă de activitate în grădiniţa de copii (conceptul de joc, clasificarea jocurilor)

J. Dewey, în analiza creativităţii, porneşte de la semnificaţia de atribut al gândirii; G. W. Allport remarcă faptul că în actul creaţiei sunt implicate aptitudinile şi chiar toate procesele psihice. J. Dewey şi G. W. Allport au propus o altă viziune asupra creativităţii: omul dispune de un potenţial, iar educaţia trebuie să-l descopere şi să-l dezvolte.

Creativitatea a fost abordată ca proces, ca produs potenţial şi ca dimensiune structurală a personalităţii. Astăzi este acceptată ideea că în formă latentă, de potenţial, ea se găseşte în fiecare individ. Problema este descoperirea timpurie a acestui potenţial şi a specificului său, pentru a fi transformat în trăsătura de personalitate. Creativitatea preşcolarului este o creativitate expresivă care se manifestă în pantomimica, desen joc, şi una procesuală manifestată în repovestire, poveste creată. Centrarea procesului de învăţământ pe învăţarea creativă, organizarea unui ambient favorabil, dezvoltă potenţialul creativ şi-l poate transforma în timp în creativitate inovativă, inventivă.

Preşcolaritatea este vârsta care pretinde adultului să favorizeze dezvoltarea gândirii prin acţiuni educative care antrenează limbajul. Verbalizarea permanentă a acţiunilor, antrenarea copilului în dialog, formularea întrebărilor şi încurajarea copilului de a le formula este un factor important.

Cadrul propice de manifestare şi de stimulare a potenţialului creativ este jocul. În limba română, ca de altfel şi în celelalte limbi, termenul de joc are sensuri multiple: activitate distractivă, amuzament, activitate dramatică, activitate sportivă, metodă de instruire, metodă psihoterapeutică dar şi glumă superficilă

activitate care şi-a compromis scopul. Cel mai important sens este cel de activitate specific umană, dominantă la vârsta copilăriei.

Ca activitate specific umană, jocul este prezent pe tot parcursul vieţii individului, dar cu loc şi pondere diferite de la o vârstă la alta. Are un caracter universal, fiind prezent în viaţa fiecărui om şi mai ales în viaţa copilului indiferent de perioada istorică, zona geografică şi mediul sociocultural. Poartă cu siguranţă, amprenta realizării fizice şi sociale în care se produce şi pe care o reproduce. Fiecare generaţie a avut la vârsta copilăriei jocurile sale, diferite sub raportul conţinutului, regulilor şi mijloacelor.

Jocul este domeniul principal în care se manifestă şi se exersează imaginaţia, climatul psihologic cel mai favorabil al copilului preşcolar pentru a se forma

armonios. Prin joc copilul ne dăruieste tot ce are el mai bun, atat ca forţe fizice, cât şi ca valori morale. El contribuie la formarea personalităţii copilului şi creează o ambianţă de cooperare.

Jocul este un mijloc foarte important de dezvoltare psihică multilaterală a copilului, devenind pe parcurs o formă de activitate tot mai complexă.

Datorită schimbărilor care se produc în psihicul copilului, jocul prezintă o serie de particularităţi caracteristice.

Jocul este cea mai sigură cale de acces la sufletul copilului, ocupând o poziţie privilegiată la această vârsă. Îmbinând armonios blândeţea cu exigenţa, am căutat ca, prin tot ceea ce fac să trezesc dorinţa copilului de a deveni el însuşi creator de frumuseţi. Pornind de la premisa ca jocul mobilizează personalitatea copilului, am găsit în acesta un excelent mijloc de a fructifica, stimula şi consolida imaginaţia debordantă a preşcolarului.

Ca activitate permanentă de-a lungul vieţii este declanşat de motive (dorinţe, intenţii, nevoi) diferite şi orientat către scopuri sugerate de realitate sau elaborat de subiectul însuşi. Utilizează instrumente psihice şi materiale aflate la diferite niveluri

de elaborare. Satisfăcând nevoile, dorinţele subiectului, procură plăcere şi contribuie, prin multiple mecanisme psihice, la realizarea echilibrului emoţional şi psihic. Principalele sale mijloace sunt acţiunea şi cuvântul.

Integrează în sine elemente de muncă, învăţare, creaţie pe care şi le subordonează, pregătind şi valorificând celelalte forme de activitate. Este purtătorul elementelor psihice ale celorlate activităţi. Relevând relaţiile jocului cu realitatea socială, Ursula Şchiopu, fin cunoscător al acestei realităţi psihice şi al copilăriei, îl numeşte „anticamera vastă şi bogat ornată a muncii".

La vârsta copilăriei jocul reprezintă activitatea fundamentală, la celelalte vârste devine activitatea secundară care şi-a schimbat nu numai locul ci şi funcţiile. Deosebit de formativ la vârstele mici, în timp devine mijloc de petrecere a timpului liber, instrument de distracţie.

Analizându-i multiplele aspecte şi din diferite unghiuri, teoreticienii (biologi, psihologi, pedagogi) l-au definit diferit. J. Piaget descrie jocul ca „sector de activitate a cărei motivare nu este adaptarea la real ci dimpotrivă asimilarea realului la eu". Această definiţie sintetizează doua idei: întrucât termenul de activitate presupune o anumită ambiguitate, jocul nu este o activitate, ci un anumit tip de activitate; în joc fundamentală este asimilarea la eu şi nu acomodarea la cerinţele externe. Ursula Şchiopu prezintă jocul ca „fenomen de cultură şi civilizaţie multidimensional"[41] care dispune de caracteristici general umane dar şi specifice, aceasta din urmă fiind influenţată de acţiunile factorilor sociali, culturali, economici, istorici, psihici, educativi care acţionează din exterior sau din interior asupra copilului.

P.Popescu Neveanu defineşte jocul ca „formă de activitate specifică pentru copil şi hotărâtoare pentru dezvoltarea lui psihică. Sub influenţa jocului se formează, se dezvoltă şi se restructurează întreaga activitate psihică a copilului", evidenţiindu-i, ca fiind pregnantă, funcţia formativă. Ecaterina Vraşmas, printre ale cărei preocupări se numără şi pedagogia preşcolară, numeşte jocul „activitate prin care copilul se dezvoltă, dar acest lucru este dependent de libera sa alegere, de motivaţia intrisecă, de orientarea către proces şi implicarea participării active". Pedagogul român subliniază ca trăsături principale motivaţia intrisecă şi

activismul intens al copilului. Mariana Popa, de formaţie psiholog, defineşte jocul ca „fenomen ce este comun oamenilor şi animalelor şi totodată atât de diferit prin finalităţile lui întru determinarea unicităţii fiinţei umane", diferenţiindu-l de conduita de tip ludic a animalelor.

Sintetizăm toate aceste elemente în următoarea definiţie: activitate specific umană prin care subiectul îşi satisface imediat şi nemijlocit propriile dorinţe, nevoi, acţionând conştient, liber şi constructiv în lumea imagianară în care reconstruieste cu mijloace (psihice şi materiale) personale realitatea (fizică şi socială) în care îşi desfăşoară existenţa.

Jocul îndeplineşte în viaţa omului funcţii importante, pe care le nuanţează de la o vârsta la alta: funcţia de cunoaştere, funcţia formativă, funcţia de socializare, funcţia de realizare a echilibrului emoţional, funcţia distractivă, funcţia terapeutică,
funcţia de autoexprimare.

La vârsta copilăriei, locul dominant îl ocupă funcţia cognitivă şi cea formativă. Acţionând în cadrul jocului cu obiecte, fenomene, procese copilul descoperă prin intermediul senzorialităţii informaţii despre însuşirile şi utilitatea acestora. Până la o anumită vârstă jocul reprezintă nu calea cea mai importantă, ci calea unică prin care îşi formează, sistematizează experienţa personală, calea prin care asimilează, verifică şi valorifică, în maniera proprie şi în scop personal, experienţa adultului. Jucându-se, copilul întâlneşte obstacole cognitive care se interpun între dorinţe şi scopuri şidescoperă modalităţi de depăşire, învingere a lor. Jocul constituie astfel primul cadru de descoperire şi rezolvarea de probleme. Prin jocul pe care îl desfăşoară, copilul îşi formează treptat codul de bază căruia-i va înţelege cunoştinţele teoretice şi practice la care va ajunge prin demersurile sale cognitive libere sau conduse de adult.

Deosebit de importantă este funcţia formativă a jocului. Prin intermediul lui copilul îşi formează structuri perceptive (care îi vor permite să integreze şi să decodifice informaţiile noi), strategii de explorare-integrare a diferitelor obiecte şi fenomene, învaţă să se centreze pe elementele esenţiale, să recunoască stimuli

prezentaţi în contexte noi. Jocul mijloceşte formarea reprezentărilor vizuale, auditive, tactilo-chinestezice mai bogate sau mai schematice, mai fidele sau mai îndepărtate realităţii şi, mai ales, manifestarea funcţiei de simbolizare pe care o au reprezentările.

Prin joc copilul desfăşoară operaţii concrete de descompunere şi recompunere, de diferenţiere, pe care le asimilează, interiorizează şi transformă în operaţii mintale. Jocul permite eliberarea treptată, e adevărat, deocamdată parţială, de limitele acţiunilor motorii imediate şi înlocuirea lor prin acte simbolice, amplificarea posibilităţilor gândirii ca mecanism cognitiv de prelucrare secundară şi complexă a informaţiilor de tip senzorial. Datorită lui imaginaţia reproductivă îşi îmbogăţeşte conţinutul şi procedeele, iar cea creatoare îşi creionează premisele. Potenţialul creativ, trăsătura general-umană se actualizează şi dezvoltă în cadrul jocului care oferă conţinut, prin subiectul sau, pentru combinări de acţiuni, personaje, roluri, situaţii. Valenţe deosebite din acest punct de vedere îl au jocurile simbolice cu subiecte din viaţa cotidiană şi din basme şi poveşti.

În cadrul jocului este anticipat, treptat şi progresiv, rezultatul dorit şi, în timp, planul acţiunii care cuprinde nu numai scopul, ci şi etapele, mijloacele acţiunii şi, într-o formă foarte sumară, condiţiile de desfăşurare („întai îmbrac păpuşa, iau căruciorul şi apoi mă duc în parc care este în sufragerie"). Alături de cerinţele externe, impuse de adult, jocul prilejuieşte formarea acelui mecanism reglator deosebit de complex şi important care este voinţa. Copilul îşi mobilizează energia, o coordonează în direcţia scopului (vag la început şi din ce în ce mai precis), ia decizii (referitoare la mijloace, locul de desfăşurare), amână acţiunea („mă mai joc dupa ce mănânc" sau „întâi mă îmbrac şi apoi mă joc"). Vorbirea cu sine săvârşită în timpul jocului reprezintă un mijloc important pentru constituirea limbajului intern, iar vorbirea cu jucăăria si mai târziu cu celalalt, cadru pentru dezvoltarea limbajului dialogat. Atenţia se concentrează asupra subiectului jocului şi îşi amplifică, treptat, volumul.

Sunt câteva aspecte care dovedesc faptul că, la vârsta copilăriei, jocul

constituie, sursa, cadru şi factor al dezvoltării.

La fel de importantă ca precedentele doua funcţii este cea legată de socializare, jocul reprezentând cadru şi mijloc pentru formarea şi dezvoltarea sociabilităţii. Dacă la început se joacă singur, treptat, copilul se simte atras de jucăria covârstnicului, apoi de covârstnicul însuşi, reproduce, învaţă, respectă, creează reguli de comportare. În jocul cu ceilalţi şi mai ales în jocul cu reguli asimilează la propriul eu relaţiile interpersonale şi se acomodează acestor relaţii, îşi însuşeşte norme care vor deveni reper intern pentru comportamentul social.

Prin satisfacerea dorinţelor şi nevoilor (de cunoaştere, de afecţiune, de comunicare, de autoexprimare) care l-au declanşat şi susţinut energetic, prin stările de satisfacţie, plăcere, bucurie, individuale şi colective pe care le generează, jocul contribuie la realizarea echilibrului emoţional şi psihic.

Specialistii in psihologia jocului includ intre functiile jocului si pe cea de tonifiere, activare, sustinere energetica. Desi presupune consum energetic si produce o relativa oboseala fizica, el prilejuieste refacerea energiei ma ales a celei psihice prin starile emotionale pozitive.

Din ce in ce mai mult este valorificata, mai ales cu acei copii care prezinta cerinte educative speciale, functia terapeutica a jocului, functie constituita pe seama proprietatilor proiective ale acestuia si pe integrarea in rol prin transfigurarea trasaturilor diferitelor personaje.

Prin joc copilul isi exprima nivelul de dezvoltare psihica, temperamentul, abilitatile, nevoile, dorintele, situatiile care l-au impresionat si chiar marcat. Varietatea foarte mare a jocurilor cât şi optica curentelor şi a scolilor care au dezbătut natura ludică, a dus la o mare diversitate de clasificări a jocurilor,mai simple sau mai complexe,după un criteriu sau după mai multe,având la bază scheme de sondaj longitudinal sau transversal. Cu toate acestea, nici până astăzi nu s-a ajuns la o clasificare standard, datorită abordărilor deosebite şi mai ales criteriilor diferite

folosite pentru diferenţierea lor.

Decrat împarte jocurile în:

- jocuri ereditare-de luptă,de vânătoare,de urmărire;
- jocuri de imitaţie-jocuri cu arc,cu praştii,
- jocuri de imaginaţie-în care se mimează şi se metamorfozează funcţii, obiecte.

Jean Piaget grupează jocurile în trei categorii:

- jocuri-exerciţiu;
- jocuri simbolice;
- jocuri cu reguli.

Sub o formă sau alta jocul se regăseşte la copiii tuturor popoarelor din cele mai vechi timpuri. H.Wallon consideră jocul ca o activitate prin care acţionând asupra obiectelor şi fiinţelor din jur,copiii cunosc treptat lumea,îşi satisfac nevoia de mişcare
şi de înţelegere,au încredere în forţele proprii şi se definesc pe sine ca personalitate.

Spre exemplificare eu am optat pentru o clasificare ce are drept criteriu aspectul
formativ al jocurilor asupra dezvoltării psihice a copilului, vizând şi dezvoltarea intelectuală a acestora pe de o parte, iar pe de altă parte, vizând dezvoltarea morală, estetică şi fizică a copiilor.

Astfel am diferenţiat:

- jocuri de creaţie sau jocuri simbolice;
- jocuri de mişcare;
- jocuri didactice.

Datorită specificului proceselor cognitive si voinţei, care abia acum se constituie, prescolarul are nevoie de îndrumare, control si ajutor. El nu poate să-si asume încă riscul învăţării prin încercare si eroare. Acest lucru impune utilizarea unor strategii semieuristice si semialgoritmice.

Stimularea potenţialului creativ al prescolarului impune utilizarea unor strategii care pun accentul pe antrenarea autentică si plenară a copilului, pe dezvoltarea autonomiei, a iniţiativei, a gândirii sale critice.

Dintre metodele bazate pe acţiunea fictivă, jocul ocupă un rol important în strategia de educarea creativităţii

III.4. Specificul jocurilor de creaţie în grădiniţă

În cadrul jocurilor de creatie subiectul si regulile sunt inventate de copii. Copiii folosindu-se de anumite obiecte sau jucării sau prin intermediul gesturilor şi cuvintelor, redau un aspect al realităţii. După vârsta de 4 ani jocurile simbolice se transformă în joc cu reguli.

J. Piaget considera că jocul simbolic realizează un echilibru afectiv raportat la complexitatea stimulilor,a cerinţelor şi a regulilor lumii înconjurătoare. Chiar dacă reprezintă o trăire interioară a realităţilor descoperite de către fiecare copil în parte şi chiar intervenţia adultului nu schimbă conţinutul acestuia,jocul are o forţă polivalentă pentru formarea întregii personalităţi.

În jocurile de creaţie, esenţa o constituie însuşi procesul de creaţie ca urmare a reflectării realităţii în care copilul trăieşte. Prin jocurile de creaţie copilul redă impresiile proprii despre realitatea înconjurătoare şi putem astfel descifra în jocurile lui calitatea şi intensitatea trăirilor. Jucând diferite roluri,copilul redă modele de conduită pe care şi le-a asimilat în propria comportare.

Jocurile de creaţie se desfăşoară sub două forme:

- **jocuri cu rol**, în care copiii îndeplinesc anumite roluri sociale, reale sau imaginare;
- **jocuri de construcţie**, în care copiii având la îndemână materiale speciale din lemn, mase plastice, metal, etc., pot să redea cu ajutorul lor configuraţia aproximativă a unor modele reale sau pot să realizeze îmbinări fanteziste.

Jocurile cu rol pot fi:

- **Cu subiecte din viaţa cotidiană**: reflectă prin conţinut experienţele directe trăite de copil, dobândite prin observaţie sau relatare: ”De-a grădiniţa”, ”De-a vânzătorul”, ”De-a gospodinele”, ”De-a familia”;
- **Cu subiecte din poveşti**: sunt mai pretenţioase , ele implică crearea unei atmosfere speciale sau redarea unor trăsături ale personajelor. Jocurile inspirate de textul poveştilor pot lua forma unor jocuri dramatizări în care rolurile sunt interpretate fie de copii, fie de păpuşi de teatru. Organizarea unui teatru de păpuşi îi permite copilului detaşarea de un rol şi asumarea responsabilităţii de organizator, regizor al punerii în scenă a poveştii. Treptat în jocul de creaţie prin rol copilul trece la aspecte mai complexe (acţiuni analoage, atitudini , exprimări verbale şi nonverbale, clovni, pantomimă, joc de umbre, teatru radiofonic) : „De-a Scufiţa Roşie”, ”De-a capra cu trei iezi”;
- **Dramatizăririle**: au ca scop folosirea teatrală, estetică şi creativă a limbii (de exemplu propria producţie de texte, prezentarea unor roluri din texte scrise de autori cunoscuţi, exerciţii retorice) : ”Coliba iepuraşului”, ”Greierele şi furnica”, ”Fata babei şi fata moşneagului”, “Cenuşăreasa”, ”Turtiţa”, ”Căsuţa din oală”, ”Carnavalul poveştilor”, etc

Jocurile de construcţie

Activitatea creatoare se manifestă pentru configurarea unor reproduceri bidimensionale sau tridimensionale, aproximative sau fidele , ale unor obiecte reale. În activităţile organizate sau libere, jocul de construcţii poate lua forma elaborării unei construcţii originale, a reconstituirii unui model prezentat anterior sau a construcţiei dupa model. Aceste jocuri sunt des întâlnite în grădiniţă şi prezintă o mare atractivitate pentru copii, se desfăşoară în jurul unor teme propuse de educatoare sau au teme alese de copii, ei putând să elaboreze o construcţie absolut nouă sau să construiască un obiect prezentat anterior.

Jocurile de construcţie se restrâng la reflectarea obiectelor din mediul

înconjurător. Jocurile de construcţie implică acţiunea de construire, deci prezintă elemente evidente de construcţie asemănătoare muncii, dar şi unele cunoştinţe şi abilităţi tehnice. Materialele folosite în aceste jocuri sunt forme geometrice de lemn, materiale din material mărunt: seminţe, frunze, scoici.

Jocurile de construcţie ale preşcolarilor au o întindere tematică remarcabilă pe măsură ce copiii înaintează în vârstă. Imaginaţia lor creatoare este în plină ascensiune, ei realizând construcţii tot mai îndrăzneţe şi mai complexe. Ei pornesc de la a construi turnuri, case, tuneluri, poduri şi ajung la oraşele, pieţe, străzi, palate, avione, roboţi, rachete, submarine, parcuri.

Preşcolarii îşi pot construi singuri jucăriile necesare în desfăşurarea unui joc. Etapele jocului de constructie evolueaza : manipularea materialului (cuburi) ; deconstructia si reconstructia de turnuri si siruri ; construirea podurilor ; inchiderea unor figuri ; crearea de structuri estetice , reprezentarea prin joc a unor obiecte reale ; constructii in grup , cu o tema comuna. Prin caracterul sau mai puternic finalist , jocul de constructii ii ofera copilului satisfactia indeplinirii unei sarcini si a aprecierii produsului obtinut contribuind la familiarizarea lui cu specificul

activitatii de munca .

Pentru desfăşurarea jocului cu subiect din viaţa cotidiană." De-a şoferii", copiii au construit singuri garajul şi parcarea, iar pentru jocul „De-a vânzătorul" şi-au construit magazinul cu rafturile pe care se află marfa.

De asemenea, cu material din natură copiii pot confecţiona păsări, animale, obiecte de mobilă sau veselă. Cu aceste jucării ei se joacă , iar bucuria lor este cu atât mai mare cu cât ştiu că sunt făcute de ei. Cuburile se numără printre materialele ce dau copiilor mari satisfacţii. Cu ele un copil se poate juca singur şi totuşi să se găsească în apropierea celorlalţi de vârsta sa, ori le poate împărţi cu unul sau mai mulţi parteneri de joacă, într-un efort de cooperare. Cuburile dau copilului un puternic sentiment de împlinire şi de control. Ele îi pot oferi o modalitate de relaţionare cu mediul, în special cu structurile mari, în faţa cărora, în viaţa reală, el se vede mic de tot. Prin intermediul cuburilor copilul află proprietăţi precum felul

materialului, mărimea, greutatea, dimensiunile, grosimea, lungimea şi lăţimea.

Copilul poate compara asemănările şi diferenţele, învăţând să clasifice sau să sorteze. În activitatea cu cuburile, copilul poate înţelege mai uşor conceptele de echilibru, spaţiu, suprafaţă, volum. Studiază cuburile şi le măsoară ca să vadă care este mai lung şi care este mai scurt, mai mare sau mai mic sau egal.

Copiii trebuie încurajaţi să vorbească despre construcţiile lor pe măsură ce le ridică. În activităţile de construcţie,limbajul şi acţiunea fuzionează. Vocabularul creşte şi se flexibilizează pe măsură ce copiii învaţă să utilizeze prepoziţii, adverbe (sus, jos, peste, sub, în spate), adjective (lung, scurt, înalt, gros, moale, ascuţit drept, curb) şi substantive (nume date construcţiilor de cuburi,nume ale obiectelor folosite în jocul cu cuburi,nume de figuri geometrice)

În toate jocurile de construcţie iniţiativa şi fantezia creatoare a fiecărui copil sunt indispensabile în atingerea scopurilor propuse. Jocul este un stimul important în cultivarea receptivităţii şi sensibilităţii,a mobilităţii activităţii psihice. El sporeşte vigoarea acţională,dinamismul său şi nevoia de activitate şi explorare a noului, de imaginaţie şi elaborare.

Jocul inseamnă libertate şi permite integrarea copilului în societate. Copilul care se joacă dobândeşte experienţa, iar jocul în echipă stimulează spiritul de cooperare şi autocontrolul. S-a constatat că acei copii care au fost antrenaţi după **scheme rigide** se exprimă cu dificultate când sunt solicitaţi să aducă idei noi, originale, creative, atât la grădiniţă, cât şi în viaţa reală. **Sunt incapabili să hotărască singuri sau să reactioneze dacă nu le spune cineva ce şi cum să facă.**

BIBLIOGRAFIE :

- Aebli, H., *Didactica psihologică – Aplicaţii în didactică a psihologiei lui Piaget, Jean*, EDP, Bucureşti ,1973
- Breben , S., Gongea E., Ruiu G., Fulga M., *Metode interactive de grup*, Ed. Arves, 2002
- Cerghit , I., , *Metode de învăţământ* , Editura Polirom , Iaşi , 2006
- Cojocaru, C. , *Creativitate şi inovaţie* , Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti , 1975
- Cucoş , C., *Psihopedagogie* , Editura Polirom , Iaşi , 1998
- Cucoş, C., *Pedagogie,* Editura Polirom, Bucureşti, 2006
- Constantinescu –Stoleru, P., *Creativitatea-Cunoaşterea şi stimularea potenţialului creativ*, Tipografia Universităţii, Bucureşti,1974
- Dincă, D. , *Teste de creativitate*, Editura Paradeia, Ştiinţe, seria Psihologie ,2001
- Epuran, M., *Dezvoltarea psihică – Aspecte al dezvoltării psihice în ontogeneză,* curs masterat, Bacău , 2002
- Golu, P., Verza, E., Zlate, M., *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti, 1994
- Ionescu,M., Radu, I., *Modalităţi de investigare psihopedagogică,* în Revista de pedagogie , nr. 2 ,1984
- Jaoui, H., *La creativite, mode d'emploi*,. E.S.F. Editeur - L. Techniques ,1990
- Landsheere, V., *L'Education et la formation,* PUF, Paris, 1992
- Landau , E., *Psihologia creativităţii* , E.D.P. , Bucureşti , 1979
- Matei, C., *Educarea capacităţilor creatoare în procesul de învăţământ* , E.D.P. , Bucureşti, 1982
- Moraru, I. , *Psihologia creativităţii* , Editura Victor , Bucureşti, 1979
- Molles A.A., *Sociodinamica culturii*, Ed. Ştiinţifică, Bucureşti, 1974
- Munteanu , A., *Incursiuni în creatologie* , Editura Augusta , Timişoara, 1994

- Neveanu, P.P., Zlate, M., Creţu, T., *Psihologie – manual pentru clasa a X-a*, EDP, Bucureşti , 1993
- Nicola ,Gr., *Stimularea creativităţii elevilor în procesul de învăţământ* ,E.D.P. , Bucureşti, 1981
- Popescu –Neveanu,P., Zlate,M., Creţu ,T., *Psihologie*, E.D.P. R.A., Bucureşti, 1987
- Popescu-Neveanu ,P. ,Zlate, M. ,Cretu , T., *Creativitatea , Psihologie-manual pentru clasa a X-a* , E.D.P. , Bucureşti, 1993
- Preda V., Pletea M., Grama F.,…, - *450 de jocuri educaţionale: repere fundamentale în învăţarea şi dezvoltarea timpurie a copilului, DPH,* Bucureşti, 2011
- Rafailă, E., *Educarea creativităţii la vârsta preşcolară*, Ed. Aramis Creativitate, Bucureşti, 2003
- *Revista învăţământului preşcolar* ,nr. 4, M.E.C.T., Bucureşti, 2007
- Rocco, M., *Creativitatea şi inteligenţa emoţională*, Editura Polirom, Iaşi, 2004
- Roco, M., Surdu, Al., *Stimularea creativităţii elevilor în procesul de învăţământ* , E.D.P.,Bucureşti , 1981
- Rodari, G. , *Gramatica fanteziei,* EDP., Bucureşti , 1980
- Roşca, Al., Chircev, A., *Psihologia copilului preşcolar*, EDP, Bucureşti, 1965
- Roşca ,A., *Creativitate*, Editura Enciclopedică Română, Bucureşti , 1972
- Rosca , A., *Creativitatea generală şi specifică* , Editura Academiei R.S.R., Bucureşti, 1981
- Rosca , A., *Creativitatea* , Editura Enciclopedica Română, Bucureşti, 1972
- Rudik, P.A., (1948), citat de Elkonin, D.B.6, 1980
- Stoica, A., *Creativitatea elevilor. Posibilităţi de cunoaştere şi educare*, EDP, Bucureşti, 1993
- Skinner,B.F., *Revoluţia ştiinţifică a învăţământului*, EDP Bucureşti, 1971
- Şchiopu, U., *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti, 1967
- Tomşa, Gh., Oprescu, N., *Bazele teoretice ale psihopedagogiei preşcolare*, Editura V&I INTEGRAL, Bucureşti, 2007
- Zlate , M. , *Psihologia mecanismelor cognitive* , Editura Polirom , Iaşi, 1999

În acest context, grădiniței, ca principal agent educativ, îi revine rolul de a înarma tinerii cu simț critic, cu capacitatea de a înțelege și de a răspunde adecvat diverselor provocări din partea societății, de a deveni tot mai mult agenți ai propriei formări, care să-și organizeze, să-și structureze singuri cunoașterea, să descopere singuri soluțiile problemelor apărute, având formată judecata și responsabilitatea viitoare (stipulări din Raportul Comisiei Internaționale a Educației, UNESCO, Paris, 1980).

Sarcina grădiniței de a dezvolta spiritul creator al preşcolarilor, prin dezvoltarea celor mai subtile procese cognitive si noncognitive implicate în actul creator, nu mai este posibilă numai cu metodologia sprijinita de legile exercițiului sau cu cea bazată pe imitație și sugestie. În prezent, învățarea de tip școlar trebuie sa depășească aceste limite, să-și realizeze menirea printr-o judicioasă valorificare a potențialului uman, prin stimularea și dezvoltarea vocației și capacităților creatoare, sporind, astfel, contribuția oamenilor la producerea de valori materiale și spirituale.

....

Pornind de la aceste considerente, prin prezenta lucrare voi încerca să surprind principalele elemente teoretice referitoare la fenomenul creativității, să stabilesc cadrul de manifestare şi stimulare al potenţialului creativ al preşcolarilor, să identific strategii didactice menite să stimuleze creativitatea preşcolarilor în cadrul jocurilor de creaţie pentru a obţine produse creative superioare.

ISBN 978-606-712-155-1